



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO DE FIN DE GRADO

**INTELIGENCIA EMOCIONAL, RENDIMIENTO
ACADÉMICO Y VOCACIÓN EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN**

Andrea Estabolite Avelino

Tutelado por: Borja Romero González

Soria, mayo 2024

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio es evaluar la inteligencia emocional y los motivos de elección de carrera en los estudiantes matriculados en grados de educación infantil y primaria. Para ello, se ha realizado un estudio mediante un cuestionario realizado por Google Forms que se facilitó a 126 estudiantes para evaluar el grado de vocación e inteligencia emocional del colectivo y cómo esto afecta en su recorrido académico.

El colectivo que presenta mayor puntuación en inteligencia emocional (atención, claridad y reparación) presenta mejores resultados en el rendimiento académico, así como en la vocación que sienten por la carrera. Es por ello que personas con alta inteligencia emocional presentan mejores resultados que individuos que presentan un bajo nivel de inteligencia emocional.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia emocional, vocación, cociente Intelectual, salud mental, gestión de emociones, rendimiento académico, nivel

ABSTRACT

The main objective of this study is to evaluate Emotional Intelligence (EI) and career choice motivations among students enrolled in early childhood and primary education degrees. To achieve this, a study was conducted using a questionnaire administered via Google Forms to 126 students to assess their level of vocation and Emotional Intelligence and how this affects their academic journey.

The group with the highest scores in EI (attention, clarity, and repair) shows better academic performance and a stronger sense of vocation for their chosen career. Therefore, individuals with high EI demonstrate better results compared to those with lower levels of EI.

KEYWORDS

Emotional Intelligence, Vocation, Intelligence Quotient, Mental Health, Emotion Management, Academic Performance, Level

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
MARCO TEÓRICO	3
HISTORIA DE LA INTELIGENCIA EN EL SER HUMANO.....	3
INTELIGENCIA EMOCIONAL	4
TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	5
BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	8
INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	10
INTELIGENCIA EMOCIONAL, VOCACIÓN Y ELECCIÓN DE CARRERA	12
OBJETIVOS	17
GENERAL	17
ESPECÍFICOS	17
MÉTODO	17
PARTICIPANTES	17
INSTRUMENTOS.....	18
PROCEDIMIENTO	18
ANÁLISIS DE DATOS	19
RESULTADOS	20
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN FUNCIÓN DE LA MEDIA	20
MOTIVOS IMPORTANTES EN FUNCIÓN DE LA MEDIA	21
VOCACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA	25
DISCUSIÓN	26
CONCLUSIÓN	30
REFERENCIAS	32

NOTA DE LA AUTORA

El lenguaje utilizado es un lenguaje inclusivo, que no invisibiliza a las mujeres bajo el masculino genérico, tal y como recomienda la Universidad de Valladolid (en el contexto del plan de Acción del HRS4R) y la normativa de la American Psychological Association (APA) 7th. Esta última señala que se debe reducir la discriminación en el lenguaje y el primer principio que plantea para ello es “describir con el nivel de especificidad apropiado. [...] Escribir hombre para referirse a todos los seres humanos no es tan preciso como la frase hombres y mujeres (APA, 2020, p. 132).

INTRODUCCIÓN

La elección de evaluar la inteligencia emocional (IE) y la vocación en estudiantes de educación infantil y primaria surge de la profunda convicción de que la vocación es fundamental en estas carreras. Ser educador no solo implica impartir conocimientos, sino también formar y guiar a los niños en su desarrollo integral. La vocación, por tanto, es esencial para garantizar que los futuros docentes desempeñen su labor con pasión, compromiso y empatía.

Además, la inteligencia emocional es un componente clave no solo para el rendimiento académico, sino también para la vida diaria. Ser consciente de nuestras propias emociones y saber gestionarlas adecuadamente nos permite afrontar los desafíos y problemas con mayor eficacia y resiliencia. La IE influye en cómo nos vemos a nosotros mismos y mismas, en nuestras relaciones interpersonales y en nuestra capacidad para tomar decisiones. Por ello, evaluar y fomentar la IE en estudiantes de educación infantil y primaria es crucial para su éxito personal y profesional, y para la creación de un ambiente educativo más comprensivo y humano.

Las competencias del título de graduada en educación infantil en la Universidad de Valladolid que se cumplen mediante este Trabajo de Fin de Grado son las siguientes (Universidad de Valladolid, 2010):

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

MARCO TEÓRICO

HISTORIA DE LA INTELIGENCIA EN EL SER HUMANO

La inteligencia emocional hace referencia al tipo de habilidad desarrollada que nos permite identificar nuestros sentimientos, fuentes de motivación y en general, la capacidad que nos permite gestionar correctamente las emociones, tanto nuestras como la del resto de individuos (Goleman, 1995: citado en AndresQ,2020).

El desarrollo del estudio de la inteligencia a lo largo del tiempo ha sido un proceso que ha generado diversos enfoques y teorías para comprenderla. Desde las primeras investigaciones de Galton hasta las contribuciones de Thorndike y más allá, se han propuesto diferentes perspectivas sobre qué constituye la inteligencia y cómo medirla.

A principios del siglo XX, Galton (1822-1911) pionero en este campo, enfatizó las diferencias individuales en la capacidad mental y postuló que estas diferencias eran innatas, hereditarias. Sus ideas sentaron las bases para futuras investigaciones relacionadas con las diferencias existentes en la capacidad mental de los individuos (Molero et al., 1998).

A finales del siglo XIX, Catell y Binet introdujeron métodos más sistemáticos para medir la inteligencia, dando paso a las pruebas mentales y las escalas de inteligencia (Hardy, 1992). En el año 1905 Alfred Binet, elaboró la primera escala de inteligencia para niños afirmando que el juicio es la parte fundamental de la inteligencia emocional, lo que generó debates sobre si la inteligencia era un factor unitario o estaba compuesta por varios componentes (Molero et al., 1998).

Esta problemática llamó la atención de varios investigadores. Surgieron, por un lado, los defensores de una inteligencia general o factor g (Terman, 1916; Spearman, 1927), que sostenían que la inteligencia podía ser reducida a un único factor g, es decir, a un único factor estructural, que accede en la realización de la ejecución de todos los test y tareas utilizados para valorar la conducta inteligente. Sin embargo, Thorndike (1920) propuso una perspectiva más compleja, identificando tres tipos de inteligencia: abstracta, mecánica y social. Esta distinción resaltaba la diversidad de habilidades cognitivas y sociales que intervienen en el concepto de inteligencia (Molero et al.,1998).

La contribución de Sternberg (Mayer, 1983) introdujo la idea de componentes cognitivos y metacomponentes en la inteligencia. Según él, los componentes son los procesos básicos de manipulación de información, mientras que los metacomponentes son las estrategias utilizadas para controlar y dirigir estos procesos. Esta perspectiva amplía la definición de inteligencia, reconociendo las diferencias individuales en la forma en que se utilizan y se combinan estos procesos (Molero et al., 1998).

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Las definiciones de la inteligencia insisten en aspectos cognitivos como la memoria y la capacidad para resolver cognitivamente los problemas de cada individuo. No obstante, Thorndike (1920) utilizó el término inteligencia social para definir la habilidad de comprender y motivar a otras personas. A pesar de que este pasó desapercibido, Howard Gardner (1983) en su libro, introdujo la reflexión de que los indicadores de inteligencia como el CI (Cociente Intelectual) no explican en plenitud la capacidad cognitiva ya que no tienen en cuenta la inteligencia interpersonal ni la intrapersonal (Salovey y Mayer, 1990).

El primer uso del concepto inteligencia emocional se encuentra ligado a Wayne Payne (1985) que lo utilizó en su tesis doctoral. Sin embargo, este término había aparecido anteriormente en los textos de Beldoch (1964) y Leuner (1966). Además de Stanley Greenspan (1989) que también propuso un modelo de inteligencia emocional, de la misma manera que Peter Salovey y John D. Mayer (Salovey y Mayer, 1990).

Para poder comprender mejor a qué nos referimos cuando hablamos de Inteligencia emocional, esta alude a la parte de la personalidad que incluye diferentes habilidades, que pueden ser las de comprender y percibir las emociones propias y las de los demás. De esta forma al hablar sobre la inteligencia ya no solo pensamos en el cociente intelectual (CI) si no que se añade el cociente emocional (CE) originado en los estudios de Peter Salovey y John Mayer (1990). Aunque no fueron estos quienes popularizaron el término, sino que fue Daniel Goleman en el libro que publicó en 1995. Introdujo nuevas ideas en la definición original incorporando también cinco aspectos fundamentales: percepción y comprensión de las emociones propias y ajenas, gestión de las propias emociones, automotivación y habilidad para relacionarse con los demás (Mayer et al., 1999). Según Goleman, estas son las claves esenciales (Martin, 2018):

1. Autoconciencia emocional: Evaluación y observación de las propias emociones.
2. Autocontrol emocional: Aceptación de las propias emociones.
3. Automotivación: Acción intrínseca que hace lograr nuestros propios objetivos.
4. Empatía: Capacidad para comprender situaciones y sentimientos de los y las que nos rodean. Se relaciona con la escucha activa y la comprensión.
5. Habilidades sociales: Facultades que nos ayudan a relacionarnos con los y las demás.

Si sabemos cómo manejar y desarrollar estas habilidades mencionadas anteriormente, seremos capaces de relacionarnos tanto con nosotros mismos y mismas como con los y las demás de forma positiva y sobre todo, efectiva. Estas nos ayudan a utilizar toda la información emocional que cada persona posee de una forma constructiva. Según Goleman (2001), estas habilidades son mucho más poderosas que el CI a lo largo de nuestras vidas ya que en gran parte, nuestra felicidad depende de cómo gestionamos nuestras emociones y sentimientos y a partir de ahí, de las decisiones que tomamos. Gracias a investigaciones recientes, se sabe que las emociones son influyentes en gran parte de nuestra vida, concretamente en un 95% de las decisiones que tomamos. Por ello, una persona que contenga un alto cociente emocional y bajo cociente intelectual toma decisiones mucho más acertadas que una persona con un alto cociente intelectual (Martín, 2018).

TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Dentro de la inteligencia emocional, no solo existe la teoría de Daniel Goleman, sino que existen muchas otras recalables que se comentan a continuación. Dentro de todas ellas, las más destacadas que han generado interés para investigaciones son las creadas por Bar-On (2000), Salovey y Mayer (1997) y por descontado, Daniel Goleman (1998b) (Jamali et al., 2008).

- La primera teoría que encontramos es la expresada por Bar-On (2000), que fue el primero en implantar el concepto de “cociente emocional” haciendo referencia a que

este término ocupaba una gran parte del cociente intelectual. Desde un enfoque mixto (Chamarro y Orbest, 2004) que trata de una perspectiva más amplia que considera la inteligencia emocional como una combinación de características de personalidad duraderas, habilidades sociales y emocionales, motivaciones y diversas capacidades mentales (Brito et al., 2019). Resumió su teoría en cinco habilidades: habilidades interpersonales, intrapersonales, adaptabilidad, manejo del estrés y el estado de ánimo. Estas habilidades trabajan conjuntamente para que el/la individuo/a pueda combatir cualquier tipo de situación (Goleman, 2001).

Las capacidades que menciona este investigador guardan una estrecha relación con algunas de Goleman (1996) y Mayer y Salovey (1997). Este modelo se fundamenta según Gabel (2005) en las competencias que intentan describir cómo un sujeto puede relacionarse con otros sujetos en su ambiente (Lugo, 2019). Aunque el autor divide su teoría en cinco componentes, también crea dos grandes grupos dónde organiza las habilidades básicas. En el primero conjunto encontramos; autoevaluación, autoconciencia emocional, asertividad, empatía, relaciones sociales, control de impulsos, examen de la realidad, flexibilidad y solución de problemas. En el segundo grupo titulado Capacidades facilitadoras se encuentran; alegría, independencia emocional y responsabilidad social Bar-On (2000).

Por lo tanto, existe una gran relación entre estos dos grandes grupos, por lo que Bar-On afirma que es esa reciprocidad la que hace que la inteligencia emocional sea una realidad (Lugo, 2019).

- Otra de las teorías es la de Mayer y Salovey (1997), que explican un modelo desde una visión cognitiva, es decir, dando importancia a las capacidades mentales concretas para poder reconocer y clasificar las emociones (Goleman, 2001). Propusieron un modelo dónde los rasgos de la personalidad y las habilidades cognitivas no fuesen parte de la definición desde la idea de que era posible que existiese un tipo de inteligencia ligada al campo de las emociones (Lugo, 2019).

Resume su teoría en cuatro habilidades, una menos que Bar-On, basadas en fases que incluyen tanto la emoción como la cognición. Estas habilidades están ordenadas desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más complejos. Para ellos, la inteligencia emocional es la habilidad de percibir con precisión, evaluar y expresar emociones, para generar o acceder a los sentimientos y la habilidad para regular las emociones y promover el desarrollo emocional intelectual (Chamarro y Orbest, 2004).

A continuación, se muestran las habilidades propuestas por Salovey y Mayer (1997) en su teoría sobre la inteligencia emocional.

Habilidades:

- Percepción de emociones propias y de otras personas: ser capaces de identificar emociones personales en situaciones concretas sin limitarse solo al plano personal (Lugo, 2019).

 - Uso de emociones para la facilitación del pensamiento: En momentos donde la tensión emocional es fuerte muchos seres humanos son incapaces de pensar con claridad, hacer un análisis previo de estas emociones facilita la capacidad de tomar decisiones ante una realidad particular (Lugo, 2019).

 - Comprensión emocional: Comprensión del lenguaje desde sus señales (Bueno, 2019). Charles Darwin en su tesis pone de manifiesto la expresión emocional como un mecanismo de supervivencia (Chóliz, 1995).

 - Gestión emocional: Es la capacidad de saber gestionar las emociones negativas y poder potenciar las positivas y de esta manera crear objetivos dirigidos al ámbito académico (Lugo, 2019).
-
- La tercera y última teoría, es la de Daniel Goleman (1998b) que expone una teoría centrada en competencias, abarcando un conjunto de aptitudes afectivas y cognitivas. Esta propuesta se realizó a través de su primer libro publicado en el 1995 donde desglosó su modelo mixto (Chamarro y Orbest, 2004) en cinco habilidades; autoconciencia, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales, clasificadas en competencia personal y competencia social (Danvila y Sastre, 2010; Goleman, 1995).
Goleman considera que la inteligencia emocional es una sola forma de inteligencia que se manifiesta a través de la conducta y se regula mediante los procesos cognitivos básicos y superiores (Lugo, 2019).

Las distintas teorías pueden consultarse de forma resumida en la Tabla 1.

Tabla 1*Principales teorías de la IE y las competencias que la definen*

Habilidades de la Inteligencia Emocional		
Bar-On (1988)	Salovey y Mayer (1997)	Goleman (1998b)
<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades intrapersonales • Habilidades interpersonales • Adaptabilidad • Manejo del estrés • Estado de ánimo 	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir las emociones • Utilizar las emociones para facilitar el pensamiento • Comprender las emociones • Gestionar las emociones 	<p>Competencias personales en el trato con uno mismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia • Autocontrol • Automotivación <p>Competencias sociales en el trato con los demás:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Habilidades sociales

Nota: Tabla extraída de Danvila y Sastre (2010)

BENEFICIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La literatura más reciente ha permitido al ser humano poder llegar a la conclusión de que las diferencias en las habilidades y capacidades sobre la inteligencia emocional tienen un impacto considerable en los/las alumnos/as, tanto en las aulas, como fuera de ellas, influyendo en su comportamiento (Brackett et al., 2006; Ciarrochi et al., 2001; Extremera y Fernández-Berrocal, 2003; Mestre y Fernández -Berrocal, 2007; Sánchez-Núñez et al., 2008; Trinidad y Johnson, 2002).

Se ha logrado identificar 4 ámbitos en los que la ausencia o el poco desarrollo de las habilidades y capacidades de la inteligencia emocional del individuo, pueda desembocar en problemas de conducta y/o facilitar comportamientos similares.

Se trata de las siguientes:

1. Inteligencia emocional en las relaciones interpersonales.
2. Inteligencia emocional y bienestar psicológico.
3. Inteligencia emocional y rendimiento académico.
4. Inteligencia emocional y posible aparición de conductas inapropiadas.

Por un lado, una alta IE ayuda a los seres humanos a ofrecer una información adecuada acerca del estado psicológico a los/las que nos rodean. Para poder interpretar y manejar de forma correcta los estados emocionales de los demás, es primordial poder controlar las propias emociones. Las personas emocionalmente inteligentes son capaces de comprender y percibir no sólo las propias emociones, sino también las de los/las demás, por lo que la IE tiene un papel fundamental en la calidad de las relaciones interpersonales (Brackett et al., 2006; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Lopes et al., 2005).

Por otro lado, los/las alumnos/as universitarios que presentan un alto nivel de IE tienen menores síntomas físicos, ansiedad social y depresión ya que exponen mejores estrategias de afrontamiento activo para la solución de problemas. Estos/as alumnos/as no reciben el estrés como algo negativo por lo que los niveles de cortisol y de presión sanguínea son muchos más bajos comparados con los/las estudiantes con un nivel de IE más bajos (Salovey et al., 2002).

En relación con la aparición de conductas disruptivas, se afirma que los/las alumnos/as con una menor inteligencia emocional son más autodestructivos y propensos a ser impulsivos y tener conductas antisociales (Brackett y Mayer, 2003; Brackett et al., 2004; Canto et al., 2005; Trinidad y Johnson, 2002; Trinidad et al., 2004a; Trinidad et al., 2004b; Trinidad et al., 2005). Por el contrario, el alumnado con mayor inteligencia emocional se dota de competencias afectivas basadas en la comprensión y en la regulación de las propias emociones sin necesitar reguladores externos como, por ejemplo; tabaco, drogas y/o alcohol (Ruiz-Aranda et al., 2006).

Por último, en relación con el rendimiento académico, una vez se entra en la etapa de la universidad, los/las estudiantes experimentan múltiples situaciones de estrés y ansiedad. Estas se deben gestionar adecuadamente para evitar que afecten de forma negativa en el rendimiento académico, y ya no en el rendimiento académico, lidiar con estas situaciones, sin poseer la capacidad de gestionarlas correctamente, puede desembocar en desequilibrios mentales y/o en enfermedades más delicadas como la depresión. Poseer una adecuada salud mental, no tiene

efectos únicamente en el rendimiento académico, sino en el día a día del/la estudiante (Fernández-Berrocal et al., 2003; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008; Gil-Olarte et al., 2006; Pérez y Castejón, 2007; Petrides et al., 2004).

Es por ello por lo que el desarrollo de las capacidades emocionales, en los primeros años de vida del ser humano se antojan fundamentales, para que éste/ésta consiga gestionar de una manera correcta las dificultades a las que se pueda enfrentar a lo largo de su vida y en el aspecto académico. Por lo tanto, las emociones influyen enormemente en la capacidad que tiene un individuo de gestionar las situaciones, afectando al rendimiento académico de los/las estudiantes, y también en sus relaciones sociales, tanto con familia, amigos/as o compañeros/as de clase (Fernández-Berrocal et al., 2003; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2000; Gil-Olarte et al., 2006; Pérez y Castejón, 2007; Petrides et al., 2004).

INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

El concepto de inteligencia emocional ayuda a comprender de qué manera se comporta un/una individuo/a y a su vez, qué éste/ésta pueda entender los comportamientos de los/las demás individuos/as. Podemos encontrar dos tipos de estudiantes, los/las que poseen un cociente intelectual alto, pero con un desarrollo emocional escueto y los/las que tienen una capacidad intelectual limitada, pero con un desarrollo más que envidiable de las emociones. Por lo tanto, los diferentes tipos de habilidades emocionales tienen una repercusión notable en las tareas del día a día y también en nuestro estado de felicidad, mucho más quizá, que una puntuación alta en un examen o trabajo (Alegría y Zúñiga, 2020).

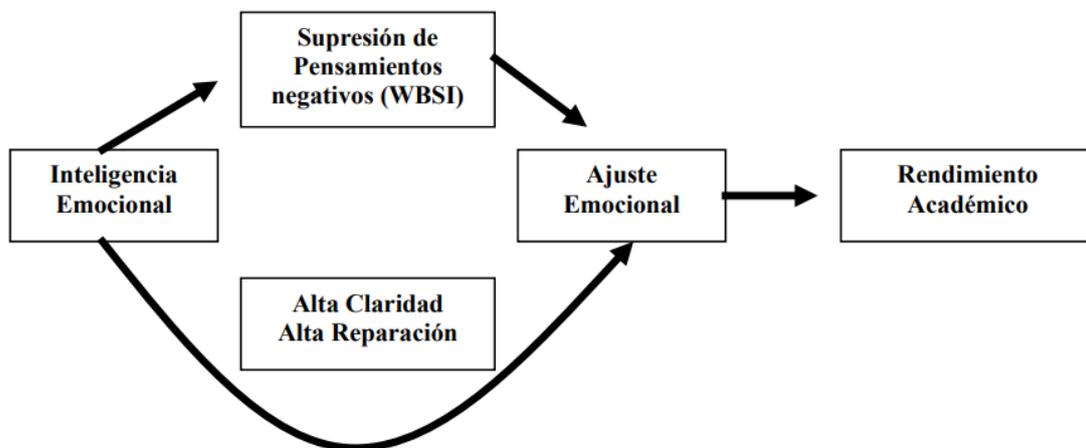
Se podría decir que un correcto desarrollo de la inteligencia emocional resulta necesario y que desembocará en la confianza propia del/la estudiante con su respectivo impacto en el día a día. Aquel/aquella estudiante que sabe de su potencial emocional tiene grandes probabilidades de alcanzar un bienestar y estabilidad duradera en el tiempo. En cambio, las emociones que conocemos como negativas, las que nos hacen sentir ira, miedo, estrés y depresión tienen grandes consecuencias en la salud, tanto física como mental (Dueñas, 2002).

En relación con la capacidad para gestionar las emociones con el rendimiento académico, Schutte et al. (1998) llevaron a cabo un estudio longitudinal entre estudiantes universitarios,

que dejó como resultado que aquellas personas que mostraban saber controlar sus emociones de forma positiva lograban mayor éxito académico. Dejando como conclusión que el equilibrio entre el correcto desarrollo de la inteligencia emocional y los buenos resultados académicos estaban estrechamente conectados. Con respecto a lo que Schutte plantea, desde la Universidad de Málaga se propuso un estudio destinado a conocer el efecto que la salud mental tenía sobre la inteligencia emocional y a su vez en el rendimiento académico entre los/las estudiantes de la E.S.O. teniendo como referencia el modelo creado por Extremera y Fernández-Berrocal (2001) que se muestra en la Figura 1 (Núñez et al., 2004).

Figura 1

Modelo explicativo del efecto de la IE sobre el rendimiento académico



Nota: Imagen extraída de Núñez et al., (2004)

Mediante este esquema lo que se pretende analizar no es solo como la IE afecta positiva o negativamente en el rendimiento académico, si no como una buena salud mental puede influir en el rendimiento escolar en el paso del tiempo. En las primeras hipótesis planteadas por los investigadores se plantea el efecto de la IE en el rendimiento académico mediante las influencias de los niveles depresivos y ansiosos escolares (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001).

De acuerdo con esta teoría, aquellos/aquellas estudiantes que demuestran un alto nivel de inteligencia emocional a través de los componentes relacionados con el grado de atención que los individuos dedican a sus sentimientos, la claridad de sus experiencias de estos sentimientos y sus creencias sobre cómo poner fin a los estados de ánimo negativos o prolongar los positivos, específicamente una capacidad destacada para identificar emociones con claridad y gestionar

eficazmente los estados afectivos, es probable que experimenten menos síntomas de ansiedad y depresión. Además, es probable que tengan una menor propensión a suprimir pensamientos negativos y disfruten de una mejor salud mental en general (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001).

Por lo tanto, mediante este modelo se pueden ver las relaciones entre el desempeño académico y la inteligencia emocional, en particular con la inteligencia emocional intrapersonal, que implica la capacidad de comprender y manejar nuestros propios estados emocionales, identificar claramente nuestros sentimientos y regular tanto los negativos como los positivos. Esto ejerce una influencia significativa en la salud mental de los/las estudiantes, y un equilibrio psicológico adecuado juega un papel crucial en su éxito académico (Chen et al., 1995; Haynes et al., 1996). Lo cual, esto se suma a las habilidades cognitivas como un indicador importante del rendimiento escolar (Núñez et al., 2004).

Por lo tanto, aunque pueda parecer contradictorio, el vínculo entre el cociente intelectual, la inteligencia emocional y el rendimiento escolar es complicado. Un/una alumno/a con un alto CI puede tener dificultades académicas si su IE es baja, como en el caso de un/a superdotado/a incapaz de controlar la ansiedad durante los exámenes. Por otro lado, personas con un CI medio-bajo pero una alta IE pueden lograr éxitos académicos y profesionales (Núñez et al., 2004).

INTELIGENCIA EMOCIONAL, VOCACIÓN Y ELECCIÓN DE CARRERA

La autoeficacia de las personas a la hora de tomar decisiones relacionadas con la elección de carrera es considerada un aspecto determinante en ese proceso (Di Fabio y Saklofske, 2014). Bandura (1977) define la autoeficacia como la creencia o confianza de una persona en que es apto/a de llevar a cabo tareas concretas para tomar decisiones profesionales (Taylor y Betz, 1983). Esto está ligado a la autoevaluación, selección de metas y planificación, por lo que Taylor y Betz (1983) afirmaron que una baja autoeficacia en la toma de decisiones impide un comportamiento investigador hacia la carrera y el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones, por lo que esto podría intensificar la indecisión por la elección de carrera. Por el contrario, unos altos niveles de autoeficacia, inteligencia emocional, en la toma de decisiones

influye positivamente en el proceso de elección de carrera (Bergeron y Romano, 1994; Betz et al., 1996; Taylor y Popma, 1990; Santos et al., 2018).

Teniendo en cuenta como la autoeficacia y/o IE puede influir de forma tan directa en la elección de carrera, a continuación, se hace un breve análisis sobre los matriculados en las carreras de Educación y en algunas otras carreras que abarcan una gran cantidad de matriculados.

Según el Ministerio de ciencia, Innovación y Universidades en el curso 2022-23 publicado el 21 de junio de 2023 existen 81.889 matriculados en formación de docentes de enseñanza primaria y 51.475 matriculados en formación de docentes de enseñanza infantil y 31.167 en otra formación de personal docente y C. de la educación. En comparación con otras carreras como medicina con 43.561, psicología con 81.036 o trabajo social y orientación con 20.785 matriculados, educación Infantil y Primaria junto a Administración y gestión de empresas (133.670), ingenierías (132.807) y derecho (106.697) son una de las carreras con más matriculados en España (Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, 2023).

Por lo tanto, nos encontramos con que las carreras de educación están entre las carreras con más matriculados en España. Muchos/as de estos/estas alumnos/as atraviesan una situación de reflexión larga y compleja intentando escoger la carrera correcta siguiendo sus propios principios y creencias, sin embargo, en muchas ocasiones no se sabe tomar la elección correcta y esta se deja en manos del azar, a lo que Rivas llamó "*fortuismo situacional*" ya que es elegida sin deseo aparente y esto puede conllevar a una falta de motivación. Por lo tanto, esto desemboca en una falta de vocación entre los/las estudiantes de Educación (Sánchez, 2002).

Cuando hablamos de vocación nos referimos a aquella inclinación de llevar a cabo un acto o acción por un deseo interior ante una profesión o carrera concreta. La enseñanza necesita profesores/as y/o alumnos/as que realmente tengan una vocación real nacida del deseo de ayudar a los demás, ya sea en edades tempranas teniendo como referencia al profesor/ra que han tenido o en edades más avanzadas como fruto de ese deseo mencionado anteriormente (Sánchez, 2002). Dicha vocación posee tres procesos:

1. Pre-vocacional: hace referencia al descubrimiento y el análisis del deseo, también llamada vocación temprana.
2. Pero-vocacional: Nace en la parte inicial de la carrera.

3. Vocacional: Aparece una vez se ha terminado la carrera, con la puesta en marcha de la propia profesión.

(Sánchez, 2002).

Este proceso vocacional no es experimentado por muchos/as de los/las docentes durante o después de sus estudios. La elección de una carrera como magisterio está condicionada por múltiples variables, algunas de las cuales pueden ser difíciles de superar. La carrera docente ofrece numerosos motivos de entusiasmo y oportunidades de desarrollo profesional debido a sus características inherentes, el contexto en el que se desarrolla y los alumnos con los que trabajan (Sánchez, 2002). En la actualidad, nos vemos sumergidos en una constante necesidad de adaptación al desarrollo tecnológico que progresa continuamente. En este entorno es complicado que surjan expresiones emocionales, motivacionales y vocacionales, las cuales son imprescindibles en cualquier ámbito laboral. Esta situación se ve reflejada de la misma manera en el ámbito de la educación, dónde los resultados a menudo se valoran más que los métodos empleados. En este contexto, encontrar espacio para la vocación parece poco probable, a pesar de que se reconoce la necesidad de su presencia en muchas ocasiones (Sánchez, 2002).

Por otro lado, son muchos los elementos que influyen en la elección de la carrera de Educación Infantil además de la vocación, como, por ejemplo; factores económicos, sociológicos y académicos. En primer lugar, en relación con los factores económicos, muchos/as de los/las estudiantes se ven motivados a elegirla porque es una carrera de no muy larga duración y factible en términos económicos. En segundo lugar, atendiendo a los factores sociológicos hacen referencia principalmente a las relaciones familiares y expectativas profesionales que influyen. Por último, los factores académicos, tienen una gran importancia, ya que, dependiendo de la nota de corte, dependerá el acceso a la carrera (Sánchez, 2002).

Es importante diferenciar los conceptos de vocación, elección profesional y elección institucional (Castañeda-Rentería y Solorio-Aceves, 2014). En primer lugar, la elección vocacional consiste en un proceso continuo el cual permite conocer y desarrollar al individuo intereses, actitudes y habilidades relacionadas con alguna profesión (Hermosillo, 2008). Frecuentemente la vocación se encuentra ligada a la elección de carrera asociada también con el prestigio de esta o con la inclinación por determinadas asignaturas por parte del/de la estudiante. En la juventud uno de los puntos más importantes a la hora de la selección es el interés hacia los contenidos de una carrera en concreto, aunque por otra parte esta elección

puede verse afectada por la búsqueda de prestigio social, aprobación familiar, bienestar económico, necesidad de ser útil a la sociedad, etc. (Domínguez, 2007). Es difícil separar la elección vocacional y la elección de carrera, esta última está unida íntimamente con experiencias vividas, condiciones sociales, culturales y económicas de cada persona mientras que la elección vocacional es un proceso interno en el que solo influyen los sentimientos y pensamientos de cada uno/una (Castañeda-Rentería y Solorio-Aceves, 2014). Por último, la elección institucional ya que en esta influyen factores ajenos como el factor económico, esto desemboca en que muchos de los/las estudiantes terminan realizando una carrera sin presentar vocación ya que no pueden permitirse realizar la carrera por la que verdaderamente sienten vocación (Castañeda-Rentería y Solorio-Aceves, 2014).

Aunque la vocación sea un factor importante a la hora de decidir la futura profesión, se encuentra también el factor de la motivación. El comportamiento se ve afectado por estímulos internos relacionados con el conocimiento que las personas tienen de sí mismas (De la Fuente y Alonso, 2019). Bandura (1982) desde su teoría de la autoeficacia afirma que mediante esta, las personas son capaces de conocer sus capacidades para realizar las acciones necesarias que las llevarán a lograr los resultados que se proponen, de tal forma que, cuánto más competente se estime una persona mayor será su motivación (De la Fuente y Alonso, 2019).

Es importante reconocer que la vocación en estos/as estudiantes puede ser un factor destacable, mientras que para otros/as puede verse eclipsada por consideraciones económicas o académicas que desvían el verdadero objetivo. Por lo tanto, no todos/as los/las alumnos/as que consiguen acceder a la carrera de Educación Infantil lo hacen por verdadera vocación, ya que intervienen otros factores que pesan más en su decisión final, como se menciona anteriormente; el coste, la duración, etc. Según Fernández (1987), la preferencia y las aspiraciones están relacionadas con lo que se desea, mientras que la elección se basa más en las posibilidades reales. Por otro lado, la decisión se considera un componente de la elección, pero no la abarca completamente; es decir, toda elección vocacional implica una decisión. En este sentido, la elección se refiere al proceso mismo, mientras que la decisión es el resultado (Sánchez, 2002).

Por lo tanto, hemos conocido que los/as estudiantes de educación infantil no sólo se ven influenciados por la vocación a la hora de escoger la carrera, sino que existen otros factores que en algunas personas tienen un mayor peso. Pero no sólo es importante el proceso por el cual el/la estudiante pasa a la hora de tomar una decisión, sino también la evolución que

presente durante toda la carrera, es por ello por lo que en este punto cobra gran importancia la IE en la educación. En el ámbito educativo, particularmente en la formación de futuros docentes de Educación Infantil, la atención se ha trasladado al simple hecho de conseguir un dominio de contenidos y habilidades académicas. En este marco surge el componente de la inteligencia emocional como una parte fundamental en el éxito escolar y/o profesional. Es por ello, que en el ámbito de la educación se considera crucial la presencia y el trabajo de la inteligencia emocional para conocer sus habilidades y cómo esta influye en el desempeño académico, en la interacción con los demás, en la creación de nuevas amistades, etc. (Delgado et al., 2019).

Aunque se considera que la inteligencia es uno de los factores más importantes en el ámbito académico, esta no ocupa más que el 50% del desarrollo (Petrides et al., 2007). Tras haber realizado un estudio entre estudiantes que han sido matriculados en las carreras relacionadas con la educación, sacan en claro que la inteligencia emocional y la eficacia académica están estrechamente ligadas (Del Rosal et al., 2016). Un mal desarrollo de la IE puede desembocar en la falta de habilidades sociales y emocionales que más adelante concluye en un mal aprovechamiento de los conocimientos académicos, dificultando alcanzar un éxito académico y llevando a los/las estudiantes a la idea de abandonar la carrera (Delgado et al., 2019).

Además, Dacre Pool y Sewell (2007) en una de sus investigaciones han observado que los seres humanos con altas capacidades en inteligencia emocional son capaces de motivarse a sí mismos y también a los/las demás para poder lograr sus objetivos, de la misma forma, estas personas son mejores evaluadas por sus compañeros (Jaeger 2003). Estos dos procesos, educación y asesoramiento, son un camino dónde los/las estudiantes se desarrollan adquiriendo conocimientos y aprendiendo habilidades que les ayudan a funcionar de una mejor forma (Clayton et al., 2009). Silver (1999) incide en la gran importancia que deben tener las emociones en el proceso de aprendizaje y considera fallar al colectivo estudiantil si esto no se incluye en sus procesos (Armour, 2012).

Tal y como se ha planteado, la IE y la vocación son dos conceptos muy importantes en el momento de elección de carrera universitaria, especialmente en el ámbito de la educación, es por ello por lo que en este Trabajo de Fin de Grado se han planteado los siguientes objetivos.

OBJETIVOS

GENERAL

Evaluar la inteligencia emocional y los motivos de elección de carrera en estudiantes de los grados de educación.

ESPECÍFICOS

1. Evaluar la inteligencia emocional en función de la media académica de los/las estudiantes de educación.
2. Analizar los motivos más importantes para la elección de carrera en función de la media académica.
3. Comparar el nivel de vocación entre los/las estudiantes de educación infantil y educación primaria.

MÉTODO

PARTICIPANTES

Un total de 126 estudiantes de Educación primaria e infantil aceptaron participar en este estudio. Entre ellos 93 personas eran mujeres (73,8%), 31 hombres (24,6%) y dos personas manifestaron género no binario (1,6%). La edad media del grupo era de 20, 55 años.

La gran mayoría de los participantes, 106 (84,1%) estudiaban en el campus Duques de Soria (Universidad de Valladolid) y 20 (15,9%) realizaban sus estudios en universidades fuera de la comunidad de Castilla y León.

Los criterios de inclusión eran estar matriculado en un grado de educación, ser mayor de 18 años y saber leer y escribir. Por el contrario, los criterios de exclusión fueron las personas matriculadas en carreras que no estuviesen relacionadas con la educación y no haber completado la totalidad de los cuestionarios.

INSTRUMENTOS

En un primer momento se recogió información sobre las variables sociodemográficas detalladas de los/las participantes en el estudio. Esto incluye datos como la edad, el género, la ciudad de residencia y la universidad en la que estudian. Además, se registraron la ciudad donde cursaron sus estudios, el grado que estaban siguiendo, el curso actual en el que se encontraban y su nota media. Asimismo, se recopiló información sobre el desempeño académico, como el número de asignaturas suspensas en primera y segunda convocatoria.

Se recogió también información acerca de variables relacionadas con las emociones y los sentimientos mediante el instrumento de evaluación Trait-Meta-Scale (TMMS) de los investigadores de Salovey y Mayer (1995) el cual evalúa el metaconocimiento de los diferentes estados emocionales mediante 48 ítems. Esta contiene tres dimensiones clave de la inteligencia emocional con 8 ítems en cada una de ellas, evaluadas mediante escala de Likert (1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo): Atención emocional, Claridad y Reparación emocionales.

Se administró una lista de motivos de elección de carrera, extraídos de Rodríguez et al. (2019). Se recogió información acerca de las variables relacionadas con la vocación y los motivos por los cuales se escogen las carreras relacionadas con la educación, mediante el cual se seleccionaron una serie de preguntas que evaluaba cuestiones como: nota de corte de la carrera, prestigio de la carrera, facilidad de la carrera, etc, por medio de una escala de 1 a 10, dónde 1 significaba poca influencia y 10 era la máxima influencia.

PROCEDIMIENTO

La encuesta se realizó mediante Google Forms. Se comenzó con una presentación clara y concisa que mencionaba el propósito de la investigación y aseguraba la confidencialidad de los datos recopilados, que simplemente se utilizarían para el presente Trabajo Fin de Grado. Dicha presentación se utilizó como una introducción transparente para los/las participantes animándolos a la divulgación y participación en la misma.

Una vez que los/las participantes aceptaron colaborar en la misma encuesta, se procedió a la realización de la misma. La simplicidad y accesibilidad de esta plataforma facilitó que los/las

encuestados/as respondieran a una serie de preguntas diseñadas para explorar aspectos clave para la investigación.

Con un tiempo estimado de respuesta de alrededor de siete minutos, se aseguró de mantener la encuesta lo suficientemente breve como para fomentar la participación. Este enfoque estratégico permitió alcanzar a un amplio público y recopilar datos valiosos que enriquecieron nuestro estudio sobre educación.

ANÁLISIS DE DATOS

En primer lugar, se calcularon las frecuencias de la población para sacar las medias sobre cuántos hombres y mujeres había y conocer los diferentes cursos académicos que cursaba la muestra.

En segundo lugar, se analizó la media académica de cada estudiante que se utilizó para crear dos grandes grupos, un grupo con la media por encima de 7 (alta media) y otro grupo con la media por debajo de 7 (baja media).

Además, mediante la separación de estos dos grandes grupos, se calculó la media de los motivos más y menos importantes a la hora de elección de carrera de estos.

Por último, y para finalizar con el estudio, se tomó la media de la vocación entre los/las estudiantes de infantil y de primaria.

RESULTADOS

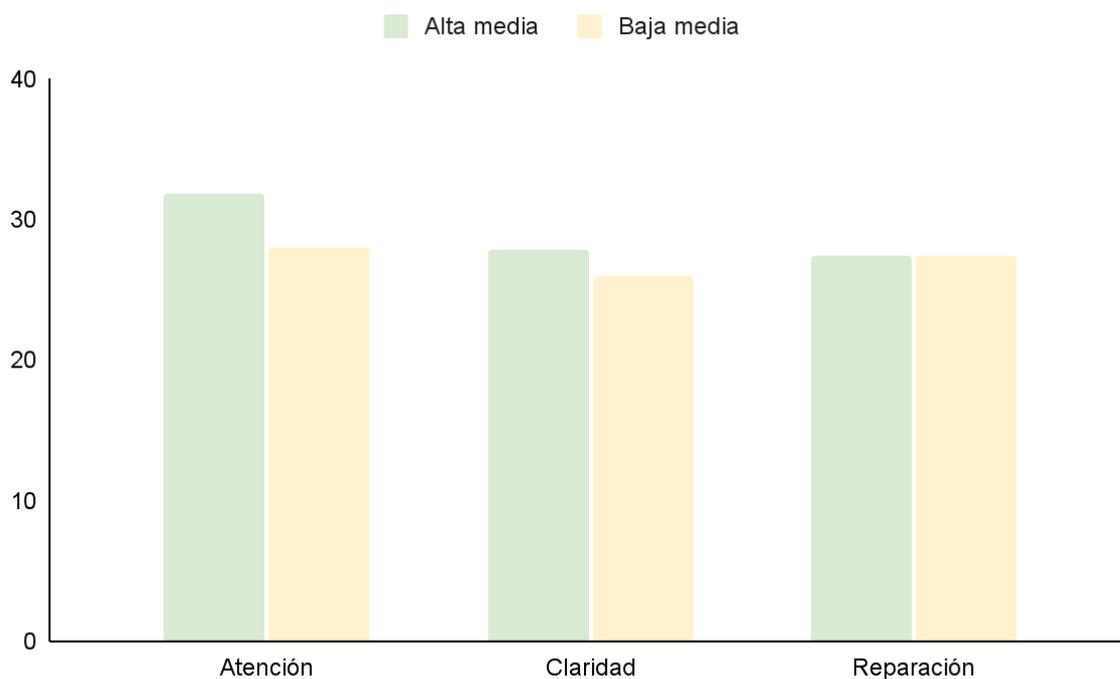
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN FUNCIÓN DE LA MEDIA

Para cumplir con el objetivo de ver la diferencia de IE en función de la media académica se establecieron dos grupos; uno por debajo de 7 con un total 29 personas y otro con la nota media por encima de 7 con un total de 58 personas.

Con respecto a las puntuaciones medias en el test de inteligencia emocional, las puntuaciones en atención, claridad y reparación fueron medidas teniendo en cuenta la nota media de la muestra. Dónde en el apartado de atención la media del grupo fue de 31,8 del grupo con mayor media sobre el 28,03 del grupo con menor media. No obstante, las puntuaciones obtenidas en los apartados restantes son mayores en el grupo con una nota media mayor a 7. En el apartado de claridad media del grupo con menor media fue de 25,97 frente a una media de 27,83 del grupo con mayor media y reparación dónde el grupo con menor media tuvo un 27,38 frente a un 27,50 de media del grupo con la media por encima de 7 (Figura 2).

Figura 2

Diferencias en puntuaciones de inteligencia emocional entre mujeres y hombres con nota media mayor a 7 o menor a 7.



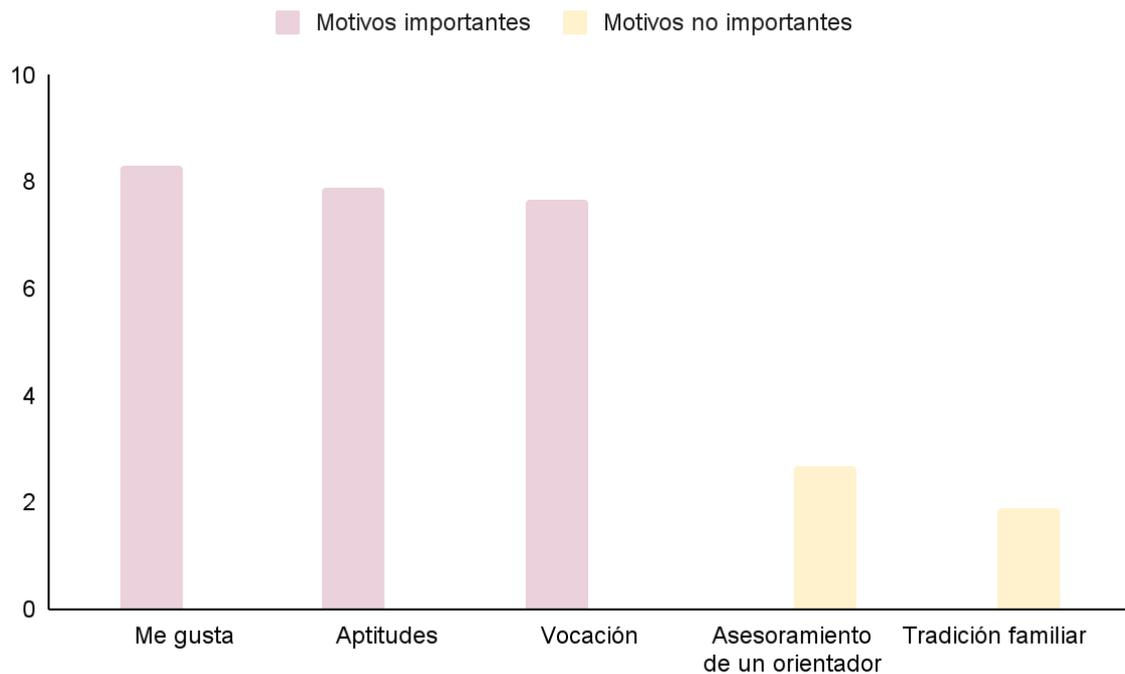
MOTIVOS IMPORTANTES EN FUNCIÓN DE LA MEDIA

Teniendo en cuenta los motivos que influyeron al grupo a la hora de elección de carrera, se analizaron los 3 más importantes y los 2 menos importantes en función de la media.

En el grupo de baja media los tres más elegidos con una media de 8,59 fue “Porque me gusta la carrera”, seguido de una media de 7,90 “tengo aptitudes para esos estudios” y para finalizar con una media de 7,66 “es lo que más me gusta y siempre lo he querido estudiar”. Por el contrario, los motivos menos seleccionados fueron los siguientes; con una media de 2,69 “Asesoramiento del/a orientador/a (psicólogo/a, pedagogo/a, psicopedagogo/a de mi centro) y con una media de 1,90 “Tradición familiar (es la profesión de mi padre/madre o un familiar cercano)” (Figura 3).

Figura 3

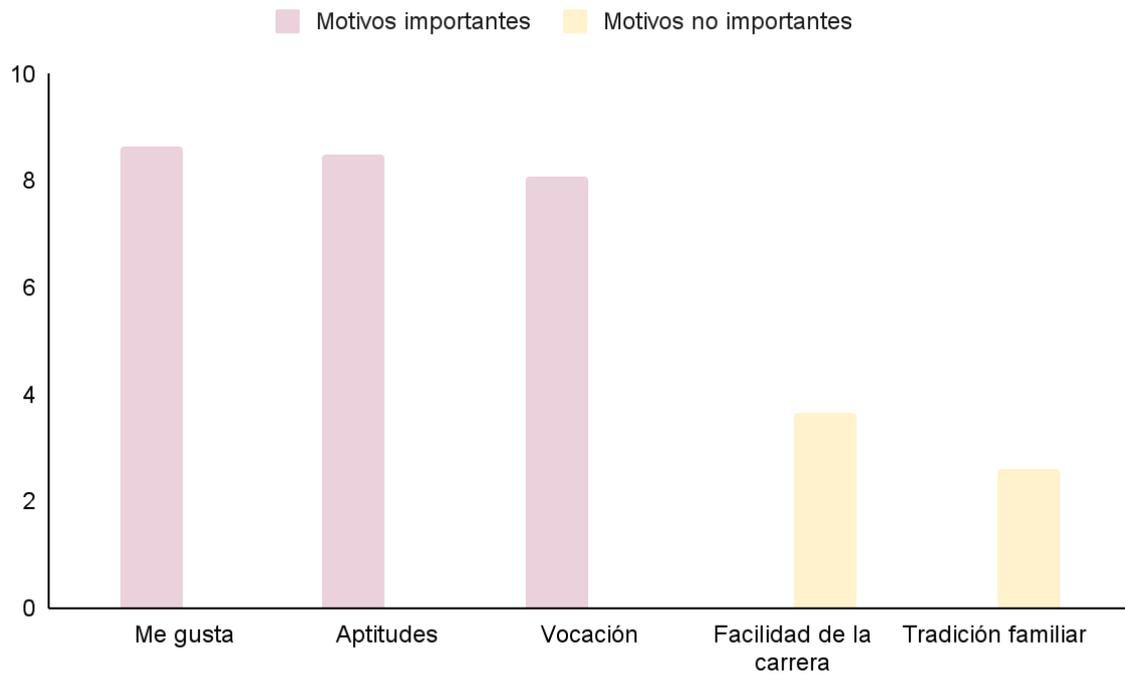
Los tres motivos más importantes y los dos motivos menos importantes en el grupo de baja media.



En este caso, en el grupo de alta media se obtuvieron los mismos motivos, pero con diferentes porcentajes. Siendo; un 8,66 “Porque me gusta la carrera”, un 8,50 “tengo aptitudes para esos estudios” y un 8,09 “es lo que más me gusta y siempre lo he querido estudiar”. En contraste, los dos motivos menos importantes en este grupo fueron; “Que es una carrera fácil” con una media de 3,67 y “Tradición familiar (es la profesión de mi padre/madre o un familiar cercano)” con un 2,69 de media (Figura 4).

Figura 4

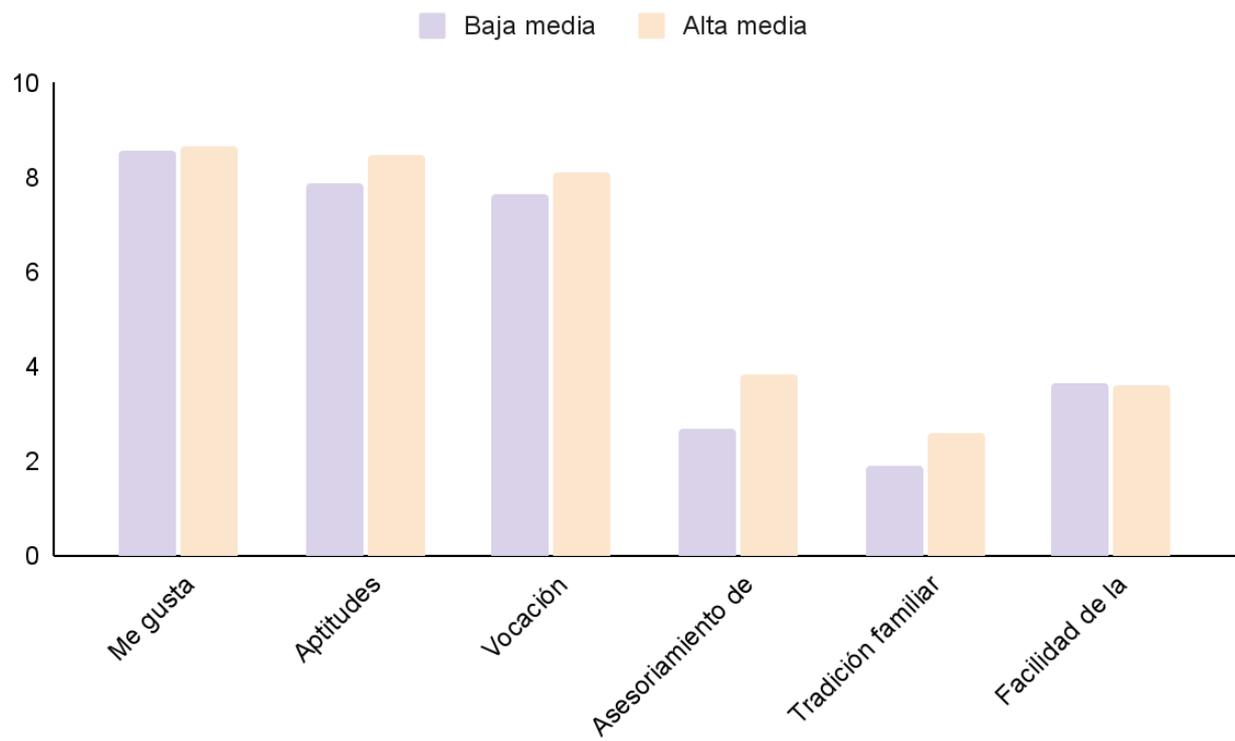
Los tres motivos más importantes y los dos motivos menos importantes en el grupo de alta media.



Teniendo en cuenta que los motivos más importantes fueron los mismos para los dos grupos se realizó una figura comparativa de los mismos, así como de los motivos menos importantes, aunque no todos concordaban (Figura 5).

Figura 5

Comparación de los motivos más y menos importantes de los dos grupos de estudio.

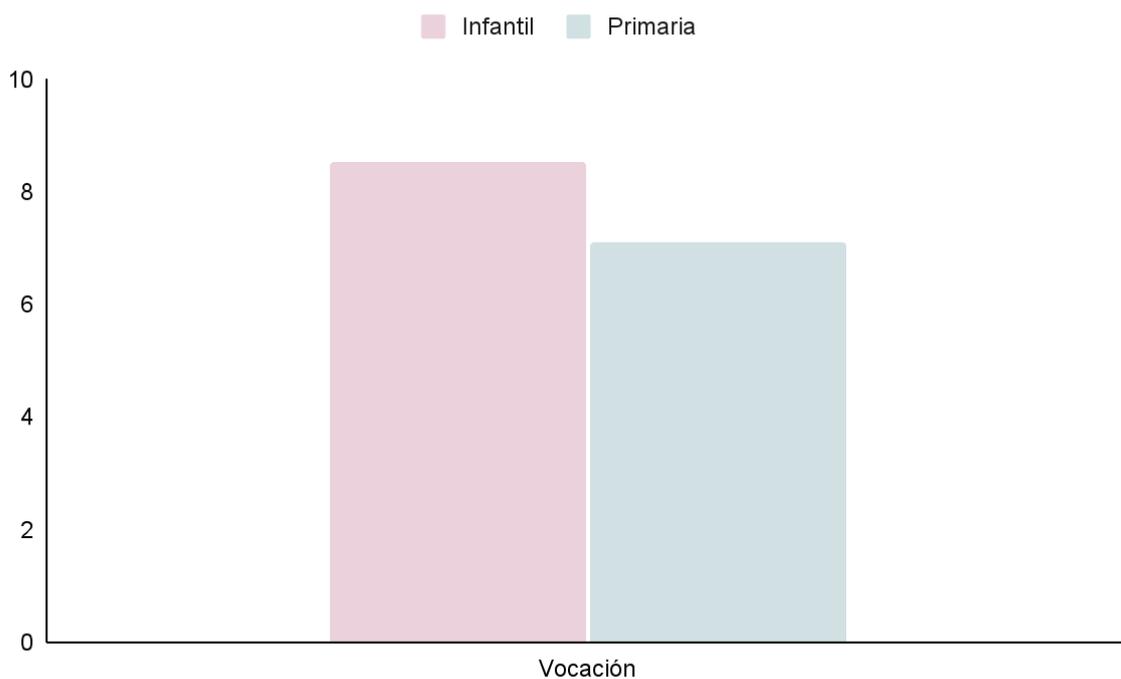


VOCACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

Mediante el ítem de la encuesta que decía “es lo que más me gusta y siempre lo he querido estudiar” se analizó la diferencia de vocación entre los/las estudiantes de educación infantil y primaria. Se observó una clara diferencia entre ellos, siendo infantil la más alta con un 8,55 de media frente a un 7,12 de los estudiantes de primaria (figura 6).

Figura 6

Vocación en educación infantil y primaria



DISCUSIÓN

Dada la importancia de la vocación entre los/las estudiantes de los grados de educación, el objetivo de este estudio fue evaluar la influencia de la inteligencia emocional y la vocación en estudiantes de los grados de educación. En concreto entender cómo estos factores pueden influir en la elección de carrera, el rendimiento académico y la manera en que los/las estudiantes enfrentan los desafíos. Conocer si existen diferencias en el rendimiento académico entre las personas que presentan un alto nivel de IE frente a los/las que presentan un bajo nivel de IE. Los resultados han mostrado que existen diferencias entre estos dos grupos en relación con los objetivos planteados para el estudio, por ello se evalúa la inteligencia emocional en función de la media, se analizan también los motivos más importantes para la elección de carrera y por último se compara el grado de vocación que existe entre los estudiantes de educación infantil y primaria.

En lo que respecta a la evaluación de la inteligencia emocional en función de la media académica ambos grupos muestran diferentes puntuaciones respecto a atención, claridad y reparación. Concretamente, encontramos diferencias en el apartado de atención dónde tiene una mayor puntuación el grupo con mayor media, sobre el grupo con menor media. En los apartados de claridad y atención, ambos grupos se igualan más, aunque se encuentra una mayor puntuación en el grupo con mayor media. Estos datos están en concordancia con lo planteado por Extremera y Fernández-Berrocal (2001) con su modelo sobre el efecto de la IE sobre el rendimiento académico, dónde muestran que un alto nivel de IE pueden lograr éxitos académicos y profesionales ya que poseen un mejor control de sentimientos y regulación de pensamientos negativos.

También concuerda con lo mencionado por Dueñas (2002) dónde menciona que un correcto desarrollo de la IE desemboca en la confianza de los seres humanos por lo que un/una alumno/a con conciencia de su potencial emocional obtiene estabilidad duradera en el tiempo, por lo tanto, esto le llevará a tener un mayor rendimiento académico. A diferencia de las personas que presentan un bajo nivel de IE y altos niveles de estrés y ansiedad muestran menor rendimiento académico.

En relación con el análisis de los motivos más importantes para la elección de carrera en función de la media, no se encontraron diferencias entre los dos grupos de estudio en relación a los motivos más importantes. Los dos grupos, alta media y baja media, coincidieron en los

motivos importantes para la elección de la carrera de educación siendo entre 16 motivos 3 los más destacados: “Porque me gusta la carrera”, “Tengo aptitudes para esos estudios” y “Es lo que más me gusta y siempre lo he querido estudiar”. Estos datos no concuerdan con lo mencionado por Sánchez (2002) dónde menciona que muchos de los estudiantes se ven influenciados por factores externos, ya sean económicos, sociológicos y académicos a la hora de elegir una carrera. Tampoco corresponde con la idea de los factores académicos relacionados con la nota de corte para entrar en una carrera u otra, esto nos hace pensar que algunas de las personas encuestadas han experimentado el “*síndrome del impostor*” por no ser capaces de evaluar de forma realista las propias habilidad y competencias de cada uno. Estos resultados, sin embargo, concuerdan con lo citado por Sánchez (2002) dónde afirma que muchos de los/las estudiantes presentan una vocación real nacida del deseo de ayudar, como afirman los grupos de estudio.

En lo que respecta a la comparación en el nivel de vocación entre los estudiantes de educación infantil y primaria destacó el grado de educación infantil frente al grado de educación primaria, por lo que se afirma que los estudiantes de grado en educación infantil presentan mayores niveles de vocación. Esto tiene relación con lo mencionado por Delgado et al. (2019) aludiendo a que los/las estudiantes de educación infantil presentan mayor vocación a la hora de escoger la carrera y por lo tanto, presentan una mayor IE ya que son capaces de reconocer sus habilidades y sus propios objetivos. Se entiende entonces, por todo lo mencionado anteriormente y analizado durante toda la investigación, que estos presentaran un mejor desempeño académico.

Está también en concordancia con lo indicado por Pastor et al. (2015) mediante un estudio realizado entre los/las estudiantes de educación infantil y primaria de la Universidad de Murcia, afirma que estos presentan un alto nivel de vocación desde que son pequeños/as. Son personas que de pequeños/as juegan a ser maestros/as y tienen claro que su futuro será como docente. Además, este autor afirma que la vocación docente aumenta cada año que pasa y que los periodos de prácticas son la corroboración de su elección profesional y una de las mejores experiencias durante toda la carrera. No obstante, estos estudios refuerzan que existe mayor vocación entre los estudiantes de educación infantil.

La vocación en los/las estudiantes de educación infantil es un tema de gran interés en las investigaciones relacionadas con educación. Muchos estudios han indicado que estos/estas estudiantes, los/las matriculados/as en educación infantil, muestran mayores niveles de

vocación en comparación con los/las estudiantes de educación primaria. Estos/estas últimos/as tienden a tener una inclinación innata por el cuidado y la enseñanza a niños pequeños. Según un estudio realizado por Watt y Richardson (2007) muchos/as estudiantes se decantan por esta carrera por una composición de factores intrínsecos. Además, la formación de docentes enfocados al alumnado 0-6 años destaca la importancia de las relaciones emocionales y el desarrollo afectivo, cosa que puede acercar a personas con gran empatía y habilidades intrapersonales.

Un estudio de Flores y Day (2006) desveló que los futuros/as docentes de educación infantil poseen una gran capacidad para establecer conexiones emocionales con el alumnado, algo que es un claro ejemplo de la posesión de una vocación profunda. Además, como indica Harms y Clifford (1988) estos/estas educadores/as tienen una visión de sí mismos/as como pilares fundamentales en la vida de los/as niños/as ya que juegan un papel crucial en el desarrollo social y emocional de los/las mismos/as. Esta percepción de figura guiadora hace que personas con fuerte vocación se adentren en el mundo de la educación infantil.

Con relación a lo antes expuesto, la vocación más pronunciada en los/las estudiantes de educación infantil puede expresarse por la inclinación natural o innata hacia el cuidado y la enseñanza a los/las más pequeños/as y la capacidad para establecer conexiones emocionales. Todo ello refleja además de una gran pasión un gran compromiso con el desarrollo integral del alumnado.

Es importante conocer cómo la IE y la vocación afectan en el rendimiento académico de los/las estudiantes de educación, puesto que estos resultados muestran que un alto IE determina el rendimiento académico y el grado de control de las emociones de cada persona. Dicho grado de IE puede desembocar en consecuencias negativas entre los/las estudiantes como pueden ser la ansiedad o la depresión, además de ser capaces de reconocer los propios objetivos y metas, esto desemboca en grandes problemas de salud no solo en la vida profesional, sino también en la personal. Los resultados de este estudio poseen repercusiones significativas a nivel de la salud mental de los/las estudiantes, concretamente en el campo de la prevención. De esta forma, es necesario que la población relacionada con la educación, estudiantes y profesorado, sean conscientes del papel que ejerce la IE en este ámbito y su importancia a la hora de cuidar la salud mental de cada uno. Es primordial la sensibilización entre los/las estudiante y sobre todo docentes, para que puedan proporcionar información basada en cuidados de la salud mental basada en el reconocimiento de metas, motivación, vocación y sobre todo en el reconocimiento

de pensamientos positivos y negativos y en el control de los mismos, recalando a sus alumnos que la elección de carrera no tiene por qué verse afectada por factores externos, sino que deben elegir el camino de la vocación aunque eso cueste unos años más. De esta forma podrían reducirse los/las maestros y maestras que no presentan vocación para dar paso a los y las que verdaderamente sí lo tienen, de esta forma podría reducirse también el mal rendimiento académico y de la mano de esto los niveles de ansiedad y estrés entre el alumnado.

A pesar de los resultados encontrados, este estudio presenta algunas limitaciones, como pueden ser, en primer lugar, que la muestra se centró mayoritariamente en la provincia de Soria, lo que complica la generalización de los datos. Dado que casi todos/as los/as participantes son de esta región, la mayoría pertenecen a la misma universidad, lo que puede influir en los resultados y limitar la diversidad de experiencias y opiniones reflejadas en el estudio. Para obtener una visión más completa y representativa, sería necesario evaluar universidades de diferentes regiones.

En segundo lugar, otra limitación importante es la composición demográfica de los/as participantes. La mayoría de las personas que participaron en el estudio son mujeres, lo que puede introducir sesgos en los resultados y limitar la aplicabilidad de los hallazgos a una población más amplia y diversa. Por tanto, futuros estudios deberían buscar una muestra más equilibrada en términos de género para asegurar que los resultados sean más representativos de la población general estudiantil.

CONCLUSIÓN

En resumen, este estudio ha demostrado que la IE y la vocación son causas que determinan la trayectoria educativa de los estudiantes de los grados de educación. Los resultados indican que la IE tiene una conexión directa con el rendimiento académico, donde aquellos estudiantes con mayores habilidades emocionales obtienen mejores resultados. Este descubrimiento subraya la importancia de fomentar el desarrollo de la IE en los programas educativos, ya que un control emocional adecuado permite a los estudiantes manejar el estrés, mantener una motivación constante y establecer relaciones interpersonales saludables. Estas competencias son necesarias no solo para el éxito académico, sino también para el desarrollo profesional y personal.

El análisis de los motivos para la elección de carrera evidenció que, independientemente de la media académica, los estudiantes eligen la carrera de educación principalmente por intereses intrínsecos como el gusto por la carrera y la percepción de aptitudes personales. Este resultado indica que, en el campo de la educación, la vocación juega un papel más importante que los factores externos, contradiciendo estudios previos que enfatizaban la influencia de aspectos económicos y sociológicos. La coincidencia en los motivos principales entre estudiantes con altas y bajas medias académicas destaca la fuerza de la vocación como factor principal en la elección de carrera, destacando la importancia de apoyar este componente desde las primeras etapas educativas.

Por otro lado, se descubrió que los estudiantes de educación infantil presentan niveles de vocación más altos que sus compañeros de educación primaria. Esta diferencia puede asignarse al impulso natural de la educación infantil, que requiere una mayor conexión emocional y entrega temprana en el desarrollo del niño. La mayor vocación entre estos estudiantes se traduce en un mejor desempeño académico y una mayor satisfacción con su elección de carrera. Este hallazgo está alineado con la teoría de que una mayor vocación no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la resiliencia y la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos.

El estudio también subraya la importancia de la IE en la salud mental de los estudiantes. Los bajos niveles de IE pueden conducir a problemas como ansiedad y depresión, afectando negativamente tanto la vida académica como personal. Por ello, es esencial que tanto los estudiantes como los profesores reconozcan el impacto de la IE y trabajen en su desarrollo

continuo. El fomento de la IE puede ser una herramienta poderosa para prevenir problemas de salud mental y mejorar el bienestar general de los estudiantes.

La integración de programas que fortalezcan la IE y apoyen la vocación en los estudiantes de educación puede llevar a una mejora significativa en el rendimiento académico y el bienestar general. Los resultados de este estudio sugieren que un enfoque educativo que priorice el desarrollo emocional y la alineación con la vocación no solo beneficiará a los futuros docentes, sino también al sistema educativo en su conjunto, promoviendo una enseñanza más efectiva y satisfactoria. Es crucial que las instituciones educativas adopten estrategias que incluyan el desarrollo de competencias emocionales y el apoyo a la vocación, asegurando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos académicos, sino que también desarrollen las habilidades emocionales necesarias para enfrentar los retos profesionales y personales.

Finalmente, la sensibilización y formación continua en IE para el profesorado y el alumnado pueden crear un entorno educativo más saludable y eficiente. Los docentes, como guías y modelos a seguir, juegan un papel fundamental en la promoción de la IE y la vocación en sus estudiantes. Al enfocarse en estos aspectos, se puede contribuir a la formación de profesionales más preparados y comprometidos, capaces de enfrentar las demandas del entorno educativo actual y mejorar la calidad de la educación. Así, se puede asegurar que la elección de carrera esté basada en una verdadera vocación, lo que potencialmente reducirá el estrés y la ansiedad asociados con el desajuste entre las expectativas profesionales y la realidad laboral, conduciendo a una mayor satisfacción y éxito en la carrera docente.

REFERENCIAS

- Acedo, M. A. D., Cortés, A. B. B., Cañada, F. C., Martínez-Borreguero, G., & Martín, J. M. S. (2015). Evolución de las emociones que experimentan los estudiantes del grado de maestro en educación primaria, en didáctica de la materia y la energía. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(3), 550-564. https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2015.v12.i3.12
- AndresQ. (2020). Cómo desarrollar la inteligencia emocional. *Psicología Madrid CEPSIM*. <https://www.psicologiamadrid.es/como-desarrollar-la-inteligencia-emocional/>
- Alegría, M. A., & Zúñiga, D. M. S. (2020). Importancia de la inteligencia emocional y su impacto en la vida de los estudiantes de la educación superior. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 7(14), 20-25. <https://doi.org/10.29057/estr.v7i14.5671>
- Armour, W. (2012). Emotional intelligence and learning & teaching in higher education: Implications for bioscience education. *Investigations in university teaching and learning*, 8, 4-10. <https://eprints.londonmet.ac.uk/313/>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982): Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363–388). Jossey-Bass/Wiley.
- Bar-On, R. (2006). El modelo Bar-On de inteligencia emocional-social (ESI)1. *Psicothema*, 18, 13-25. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415>
- Beldoch, M. (1964). Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication. In J. R. Davitz (Ed.), *The communication of emotional meaning*, 1, 31-42.
- Betz, N. E., Klein, K. L., & Taylor, K. M. (1996). Evaluation of a short form of the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4(1), 47–57. <https://doi.org/10.1177/106907279600400103>
- Bergeron, LM y Romano, JL (1994). Las relaciones entre la autoeficacia en la toma de decisiones profesionales, la indecisión educativa, la indecisión vocacional y el género. *Revista de desarrollo de estudiantes universitarios*. <https://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html>
- Brackett, MA, Rivers, SE, Shiffman, S., Lerner, N. y Salovey, P. (2006). Relacionar las habilidades emocionales con el funcionamiento social: una comparación de las medidas de autoinforme y desempeño de la inteligencia emocional. *Revista de personalidad y psicología social*, 91(4), 780.

- Brackett, M. A., y Mayer, J.D. (2003). Convergent, discriminant and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158. <https://doi.org/10.1177/0146167203254596>
- Brackett, M., Mayer, J.D. y Warner, R.M. (2004). Emotional intelligence and the prediction of behavior. *Personality and Individual Differences*, 36, 1387-1402. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00236-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00236-8)
- Brito, D., Santana, Y., & Pirela, G. (2019). El modelo de inteligencia emocional de Bar-On en el perfil académico-profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 16(1), 27-40. https://www.researchgate.net/profile/Yrma-Santana-2/publication/348647379_El_Modelo_de_Inteligencia_Emocional_de_Bar-On_en_el_Perfil_Academico-Profesional_de_la_FACOLUZ/links/6008e75292851c13fe26b729/El-Modelo-de-Inteligencia-Emocional-de-Bar-On-en-el-Perfil-Academico-Profesional-de-la-FACO-LUZ.pdf
- Canto, J., Fernández-Berrocal, P., Guerrero, F., y Extremera, N. (2005). Función protectora de las habilidades emocionales en las adicciones. En J. Romay Martínez y R. García Mira (Eds). *Psicología Social y Problemas Sociales*, 583-590. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2557452>
- Castañeda-Rentería, L., & Solorio-Aceves, M. (2014). La elección de carrera: entre la vocación y las ofertas institucionales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 28(1), 55-59. https://www.researchgate.net/profile/Liliana-Castaneda-2/publication/265643101_Career_Choice_Between_Vocation_and_Institutional_Offerings/links/541754de0cf2218008bee38d/Career-Choice-Between-Vocation-and-Institutional-Offerings.pdf

- Chamarro Lusa, A., & Oberst, U. (2004). *Modelos teóricos en inteligencia emocional y su medida*, 14. <https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/1797/97921-154438-1-PB.pdf?sequence=2>
- Chen, X., Rubin, K.H., y Li, B.S. (1995). Estado de ánimo deprimido en niños chinos: relaciones con el rendimiento escolar y el entorno familiar. *Revista de consultoría y psicología clínica*, 63 (6), 938. [10.1037//0022-006x.63.6.938](https://doi.org/10.1037//0022-006x.63.6.938)
- Ciarrochi, J.V., Chan, A. y Bajgar, J., (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00207-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00207-5)
- Clayton, B. Beard, C. Humberstone, B and Wolstenholme, C. (2009). 'The jouissance of learning: evolutionary musings on the pleasures of learning in higher education.' *Teaching in Higher Education*, 14 (2), 375-386. <https://doi.org/10.1080/13562510903050129>
- Chóliz, M. (1995). La expresión de las emociones en la obra de Darwin. *F. Tortosa, C. Civera y C. Calatayud (Comps). Prácticas de Historia de la Psicología*, 1-11. <https://www.uv.es/choliz/ExpresionEmocionesDarwin.pdf>
- Cortés, A. B. B., Mero, M. B., del Amo, R. G., & García, M. L. B. (2012). Relación entre autoconcepto y autoeficacia en los futuros profesores de secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 219-226. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832339022.pdf>

Dacre Pool, L. y Sewell, P. (2007). La clave de la empleabilidad: desarrollar un modelo práctico de empleabilidad de los graduados. *Educación+formación*, 49 (4), 277-289. <file:///C:/Users/estab/Downloads/2066-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3878-1-10-20200323.pdf>

Del Valle, I. D., & Castillo, M. Á. S. (2010). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación/Emotional intelligence: a concept review and research lines. *Cuadernos de estudios empresariales*, 20, 107. https://www.researchgate.net/profile/Miguel-Sastre-Castillo/publication/277271061_Inteligencia_Emocional_una_revisi3n_del_concepto_y_lneas_de_investigaci3n/links/5619422308ae78721f9cff65/Inteligencia-Emocional-una-revisi3n-del-concepto-y-lneas-de-investigaci3n.pdf?origin=journalDetail&tp=eyJwYWdlIjoiam91cm5hbERldGFpbCJ9

De la Fuente, M. D. P., & Alonso, M. F. (2019). La importancia de la vocación en la elección de la carrera de Magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro en el Centro Adscrito de Magisterio M^a Inmaculada de Antequera. *Revista de Estudios Regionales*, (114), 119-146. <http://www.revistaestudiosregionales.com/documentos/articulos/pdf-articulo-2564.pdf>

Delgado, B., Aparisi, D., León Ant3n, M. J., & Gomis Selva, N. (2019). *La adaptaci3n a la universidad y su relaci3n con factores psicoemocionales y sociales.actas*. 32-33. <http://hdl.handle.net/10045/98875>

Del Rosal, I., Dávila, M. A., Sánchez, S., & Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en Educación Primaria y los grados de Ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 51-62. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>

- Di Fabio, A., & Saklofske, D. H. (2014). Comparing ability and self-report trait emotional intelligence, fluid intelligence, and personality traits in career decision. *Personality and Individual Differences*, 64, 174–178. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.02.024>
- Domenech, B. D., Monteagudo, M. C. M., Rodríguez, J. R., & Sánchez, R. E. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Gestión de las personas y tecnología*, 12(35), 46-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836899>
- Domínguez L. (2007). La elección de la profesión y el desempeño de laboral como contenido esencial del proyecto de vida en la juventud. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*, 3 (1). http://www.conductitlan.net/39eleccion_profesional.pdf
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Redalyc*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). La inteligencia emocional en el aula como factor protector de conductas problema: violencia, impulsividad y desajuste emocional. *In Actas I Congreso Hispanoamericano de Educación y Cultura de Paz*, 599-605.
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 332, 97-116. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67025/008200430075.pdf?sequence=1>

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en alumnado: evidencias empíricas. *Electronic Journal of Resarch of Educational Psychology*, 6(2), 363-382. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412004000200005&script=sci_arttext

Extremera Pacheco N. y Fernández-Berrocal, P. (2001). El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey: Implicaciones educativas para padres y profesores. *Las III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI*, 132-145. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>

Flores, M.A., y Day, C. (2006). Contextos que dan forma y remodelan las identidades de los nuevos docentes: un estudio de perspectivas múltiples. *Enseñanza y formación del profesorado*, 22(2), 219-232.

Fernández-Berrocal, P., & Ruiz, D. (2008). Emotional intelligence in education. https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/538/Art_15_256_eng.pdf?seque

Gabel., R. (2005) Inteligencia emocional: *perspectivas y aplicaciones ocupacionales*, 16, 33. <https://repositorio.esan.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4f2aacd7-9db5-4ce6-ae50-c5d1a3f548d4/content>

Gardner, H. (2011). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica (1a. ed. en la Biblioteca Howard Gardner edición). *Paidós*. <https://www.infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences -y educaci3n>

Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709518.pdf>

Goleman, D. (1998b) *Working with Emotional Intelligence*. Bantam. <https://alephia.net/wp-content/uploads/2017/11/Emotsionalnata-Inteligentnost-Danial-Golman.pdf>

Goleman, D (1995). La inteligencia emocional.

Goleman, D. (2001). Inteligencia emocional: problemas en la construcción de paradigmas. *El lugar de trabajo emocionalmente inteligente*, 13, 26.

Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24(6), 49-50.

Gleaves, A. and Walker, C. (2006). 'How does digital caring differ from physical caring?' In J. Fanghanel and D. Warren (eds) *International Conference on the Scholarship of Teaching and Learning: proceedings 2005 and 2006*. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31189720/international_conference_2005-2006-libre.pdf?1392298081=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DThe_prospects_for_the_scholarship_of_in.pdf&Expires=1718202051&Signature=EebaiGt4imdxfk5vKapSt7K~f6QYQ9HhwqKEf9k~xjRK3EJH56lx4dffXg-2Vp6HA5U4oGSPNwhz~N~~RZfJR2wPDY7Xnf8cOjLAnxv2QDPymnNYKT5UWbscNU7ehPzoGaqO9ixt49IHNQ7kHVHulM5WaEyR9HLg1UdKVLJAbP6qeS2eiIbHCI1bJJcuJD~a68xXtmbunkslbgDwbbhVf3U-AGqGbywYeLk0YJLibiDxop9B9~-IHiNgvWgApNZcqfXP48WtG32fWxPFj9ntfWjw-mVvZaDzJ0sYTV30uqlfrKnu4ilJuPwILJkLzXOvKIo3hozlHTcucvMxTsyQTW_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=250

Greenspan, S. I. (1989). Emotional intelligence. En K. Field, B. J. Cohler, y G. Wool. (Eds.), *Learning and education: Psychoanalytic perspectives*. 209-243.
https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/9776/2/0675369_00000_0000.pdf

Hardy T. (1992). Historia de la Psicología. Debate. <https://tuvntana.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/historia-de-la-psicologia-thomas-hardy-leahey.pdf>

Haynes, M., Norris, M. y Kashy, D. (1996). The effects of depressed mood on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 37(5), 519-526.

Harms, T., Clifford, RM y Cryer, D. (1998). Escala de calificación del entorno de la primera infancia.

Hermosillo M. (2008). *Análisis de los indicadores de la conducta vocacional en estudiantes de la escuela preparatoria número 4 de la universidad de Guadalajara*

Fernández, J. H. (1987). La elección vocacional: concepto y determinantes.

Instituto Nacional de Estadística. (2007). *INEbase*.
<https://www.ine.es/dyngs/INEbase/listaoperaciones.htm>

- Jamali, D., Sidani, Y. y Abu-Zaki, D. (2008). Implicaciones para el desarrollo de la gestión e inteligencia emocional: perspectivas desde el contexto libanés. *Revista de Desarrollo Gerencial*, 27(3), 348-360.
- Jaeger, A.J., (2003). Competencias laborales y currículo: una investigación sobre la inteligencia emocional en la educación profesional de posgrado. *Investigación en educación superior*, 44, 615-639.
- Leathwood, C. y Hey, V. (2009). Discursos de género/educación y subtextos emocionales: teorización de la emoción en la educación superior del Reino Unido. *Docencia en la Educación Superior*, 14 (4), 429-440.
- Leuner, B. (1966). Emotional intelligence and emancipation. A psychodynamic study on women. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 15(6), 193-203. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/5975008/>
- Lopes, L., Salovey, P., Cote, S. y Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
- Lugo, A. F. B. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, 6(1), 1-6. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/63498030/Modelos_teoricos_sobre_la_inteligencia_emocional20200601-124963-paslvb-libre.pdf?1591067348=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DModelos_teoricos_sobre_la_inteligencia_e.pdf&Expires=1718204143&Signature=DERIfaMtWt7GOz1w2cVxV0iSO7la66hke7Rx B2Q3eWay1HjAkYd53lgGhuMbw-dku0ie9Rsj~1X9D6kC4Onl7i79O-Nkkk1Q9Z-SncS9SG-5W50IfHJPtXemEFGNS-

[Martín, E. M. A. \(2018\). *Inteligencia emocional*. Elearning, SL. \[Márquez, PGO, Martín, RP y Brackett, MA \\(2006\\). Relacionando la inteligencia emocional con la competencia social y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Psicotema*, 18, 118-123.\]\(https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bp18DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Martín,+E.+M.+A.+<div data-bbox=\)](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bp18DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Martín,+E.+M.+A.+<div data-bbox=)

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Cherkasskiy, L. (1999). O que é inteligência emocional. *Inteligência emocional na criança: aplicações na educação e no dia-a-dia*, 15-49. https://www.factorhuma.org/attachments_secure/article/8301/IE_cast.pdf

Mayer & Salovey, P. (1997). "What is emotional intelligence?". *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. 3-31. https://scholars.unh.edu/psych_facpub/422/

Mayer, R.E. (1983). Pensamiento, resolución de problemas y cognición.

Mestre, J.M., y Fernández-Berrocal, P. (2007). Manual de Inteligencia Emocional. Pirámide.

Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. (2022-23). *Número de estudiantes en las universidades españolas*. https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2023/04/DyC_2023_web_v2.pdf

Molero Moreno, C., Sáiz Vicente, E. J., & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/1240>

Mortiboys, A. (2005) Teaching with Emotional Intelligence.

Núñez, S., Trinidad, M., & Figueroa, M. H. (2004). Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo. *Docencia e Investigación: Revista de la de la Escuela Universitaria del Magisterio de Toledo*, 4. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/99590488/Evaluacion_e_intervencion_en_inteligencia_emociona-libre.pdf?1678301550=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEvaluacion_e_Intervencion_en_Inteligenci.pdf&Expires=1718206594&Signature=Uhei5FYI5XORx8cjMePm1TxvYZ8wEOymb04iZ56qjLsQ2zFXAZ6iIPpqx3np7kO7v5TacUQaxwDKgB9bCGigr9ES6iYoPFTqvW77QJ5KZJjUaySYhd9YC9ibtilPnvd0Q5-eZ1kccUBYeQT62PrI4A9ZSVqrdkgLgz59cgYHvtsI4nKbxJTbd~JJHKAhgWv4nv9qyFS4eZysJ0gElvTZvki46bJIIN5NaFonGCHFAI0mlZd~L3iK2oZ29GT2dj2nJB8M64~9orDZ3TBlxTvnVe~v2EG47hcG2HUXy0Di~KDGISfKg4KhCKP40lxBrNJKeAgiW4GjQNpEHTvSoSXMbA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Pastor, F. J. S., España, A. M., & Montesinos, A. M. (2015). Construcción de la identidad docente de los futuros maestros de Educación Infantil y Educación Primaria: entre la vocación y la profesionalización. *In III Congreso Internacional de Investigación e*

https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Martinez-Espana/publication/318129842_CONSTRUCCION_DE_LA_IDENTIDAD_DOCENTE_DE_LOS_FUTUROS_MAESTROS_DE_EDUCACION_INFANTIL_Y_EDUCACION_PRIMARIA_ENTRE_LA_VOCACION_Y_LA_PROFESIONALIZACION/links/595b722c0f7e9bf415b48557/CONSTRUCCION-DE-LA-IDENTIDAD-DOCENTE-DE-LOS-FUTUROS-MAESTROS-DE-EDUCACION-INFANTIL-Y-EDUCACION-PRIMARIA-ENTRE-LA-VOCACION-Y-LA-PROFESIONALIZACION.pdf

Payne, W. L. (1985). A study of emotion: developing emotional intelligence; self-integration; relating to fear, pain and desire.

Pérez, N., & Castejón Costa, J. L. (2007). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 13(1), 121-131. https://www.ansiedadystres.es/summary/13_tab

Petrides, K. V., Furnham, A., & Mavroveli, S. (2007). Trait emotional intelligence: Moving forward in the field of EI. *Emotional intelligence: Knowns and unknowns*, 4, 151-166. https://www.researchgate.net/profile/Stella-Mavroveli/publication/232435973_Trait_Emotional_Intelligence_Moving_Forward_in_the_Field_of_EI/links/54d0b9bb0cf20323c2190a9b/Trait-Emotional-Intelligence-Moving-Forward-in-the-Field-of-EI.pdf

Petrides, KV, Frederickson, N. y Furnham, A. (2004). El papel del rasgo de inteligencia emocional en el rendimiento académico y el comportamiento desviado en la escuela. *Personalidad y diferencias individuales*, 36(2), 277-293.

Plata, M.A., (1999). Inteligencia emocional y educación jurídica. *Psicología, Políticas Públicas y Derecho*, 5(4), 1173.

Rodríguez Muñiz, L. J., Areces Martínez, D., Suárez Álvarez, J., Cueli, M., & Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria?. *Revista de Psicología y Educación*. <https://hdl.handle.net/11162/220109>

Ruiz-Aranda, D., Fernández-Berrocal, P., Cabello, R. y Extremera, N. (2006). Inteligencia emocional percibida y consumo de tabaco y alcohol en adolescentes. *Ansiedad y estrés*, 12 (2-3), 223-230.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51176554/pdf55consumo_tabaco_alcohol_en_adolescentes-libre.pdf?1483523393=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DInteligencia_emocional_percibida_y_consu.pdf&Expires=1718206404&Signature=RVzNZbBjwwlqPxtZqBt26pHeMj3Vh31CVoHYrrJgFrjDmEwRwDPWvobO2nv-fT1ZKeIXIwTv71-CvCByPztMYy7AKJDmEeCD2EYxR5yg75tzGG4RdbybdYexpWF0pNh1VSAA0j4koJJtds2cqfcHZH8uxfMXioloNZ-QkrHZUhygzPjQNXPrKIN0LB0yHUYeW5kIJELmS-i1sYY7zwhBtj4-ytTSMVI~9cZ7PhP5OfbzhkBGCVqn6f5-p13n3LEd6wEI6Ylfo6rFwojQ6ELNouDgg5MHlIDWimZpPx2--Pj-H~9mCVQqzJEOLCcW1EQI6Gxt-CfNPoEVEpBQSPs4w_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, conocimiento y personalidad*, 9(3), 185-211.
https://resources.inei.edu.mx/pdfRecursos/1628798551_Inteligencia%20Emocional.pdf

Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A. y Epel, E.P. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptoms reports: further explorations using the Trait MetaMood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-62.
<https://doi.org/10.1080/08870440290025812>

Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C. y Palfai, T.P. (1995). Atención, claridad y reparación emocional: *exploración de la inteligencia emocional utilizando la escala Trait Meta-Mood*. 125-154.
<https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf78.pdf>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1997). Educational development and emotional intelligence.

Sánchez Núñez, M. T.; Fernández-Berrocal, P.; Montañés, J. & Latorre, J. M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender?. *The socialization of emotional competencies in men and women and its implications*, 14.
https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/540/Art_15_253_eng.pdf

Sánchez, I. D. R., Acedo, M. A. D., Herrera, S. S., & García, M. L. B. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 51-62.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>

Sánchez-Lissen, E. (2002). Elegir magisterio: entre la motivación, la vocación y la obligación, Escuela abierta. *Dialnet*, 20(1), 99, 99-120.
<https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/236/205>

Santos, A., Wang, W. y Lewis, J. (2018). Inteligencia emocional y dificultades en la toma de decisiones profesionales: el papel mediador de la autoeficacia en las decisiones profesionales. *Revista de conducta vocacional*, 107, 295-309.

Salguero, J.M., Fernández-Berrocal, P., Balluerka, N., & Aritzeta, A. (2010). Medición de la inteligencia emocional percibida en la población adolescente: Propiedades psicométricas de la Escala Trait Meta-Mood. *Comportamiento social y personalidad: una revista internacional*, 38(9), 1197-1209.

Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., y Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *International Journal of Research into Structure and Development of Personality, and the Causation of Individual Differences*, 25(2), 167-178. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4)

Silver, M.A. (1999). 'Emotional Intelligence and Legal Education. *Psychology, Public Policy and Law*, 5(4), 1173-1203. <https://doi.org/10.1037/1076-8971.5.4.1173>

Spearman, C. (1927). The Measurement of Intelligence. *Nature*. 120, 577-578. <https://doi.org/10.1038/120577a0>

Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22(1), 63-81. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(83\)90006-4](https://doi.org/10.1016/0001-8791(83)90006-4)

Taylor, K. M., & Popma, J. (1990). An examination of the relationships among career decision-making self-efficacy, career salience, locus of control, and vocational indecision.

Journal of Vocational Behavior, 37(1), 17–31. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(90\)90004-L](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(90)90004-L)

Terman, L. M. (1916). The uses of intelligence tests. *LM Terman, The measurement of intelligence*, 3-21. <https://www.brown.uk.com/teaching/socialpolicy/terman.pdf>

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227-235.

Topham, P. y Russell, G. (2012). Ansiedad social en la educación superior. *El Psicólogo*, 25 (4), 280-282. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/01.Caballo_18-1oa.pdf

Trinidad, D.R. y Johnson, C.A. (2002). The association between emocional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality & Individual Differences*, 32, 95-105. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00008-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00008-3)

Trinidad, D. R., Unger, J.B., Chou, C.P., y Johnson, C.A. (2004a). The protective association between emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36, 945-954. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00163-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00163-6)

Trinidad, D. R., Unger, J.B., Chou, C.P., y Johnson, C.A. (2004b). Emotional Intelligence and Smoking Risk Factors in Adolescents: Interactions on Smoking Intentions. *Journal of Adolescent Health*, 34, 46-55. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2003.02.00>

Trinidad, D. R., Unger, J.B., Chou, C.P., y Johnson, C.A. (2005). Emotional Intelligence and Acculturation to the United States: Interactions on the Perceived Social Consequences of Smoking in Early Adolescents. *Substance Use and Misuse*, 40, 1697-1706. <https://doi.org/10.1080/10826080500222925>

Turner, P. y Curran, A. (2006). Se correlaciona entre las experiencias de educación superior de los estudiantes de biociencias y la neurobiología del aprendizaje. *Educación en biociencias*, 7 (1), 1-12.

Universidad de Valladolid (2010) Memoria de Plan De Estudios del Título de Grado Maestro -O Maestra- en Educación Infantil por La Universidad de Valladolid. [https://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL\(v4\).pdf](https://www.feyts.uva.es/sites/default/files/MemoriaINFANTIL(v4).pdf)

Watt, H.M. y Richardson, P.W. (2007). Factores motivacionales que influyen en la docencia como elección de carrera: desarrollo y validación de la escala FIT-Choice. *La Revista de educación experimental*, 75(3), 167-202. [10.3200/JEXE.75.3.167-202](https://doi.org/10.3200/JEXE.75.3.167-202)

