



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento,
la empatía, la competencia social, el comportamiento
antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Autor

Andrea Ramírez Calleja

Director

Eva M^a Lira Rodríguez

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2022

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Inteligencia Emocional (IE)	7
<i>2.1.1. Los orígenes del constructo de Inteligencia Emocional (IE)</i>	7
<i>2.1.2. Definición</i>	8
<i>2.1.3. Modelos de Inteligencia Emocional</i>	9
<i>2.1.4. Instrumentos de medición de la IE</i>	10
<i>2.1.5. Estudios de Inteligencia Emocional generalizados</i>	11
<i>2.1.6. Inteligencia Emocional y Rendimiento</i>	13
<i>2.1.7 Inteligencia Emocional, Competencia social y Comportamiento antisocial</i>	15
<i>2.1.8. Inteligencia Emocional y Ansiedad</i>	18
<i>2.1.9. Inteligencia Emocional y Empatía</i>	20
3. MÉTODO	23
3.1. Participantes	23
3.2. Instrumentos	24
3.3. Consideraciones éticas	26
3.4. Procedimiento de recogida de datos	27
3.5. Análisis de datos	28
4. RESULTADOS	29
4.1. Análisis descriptivos: medias, desviaciones estándar y correlaciones	29
5. DISCUSIÓN	41
5.1. Aportaciones	41
5.2. Limitaciones y propuestas del estudio	46
5.3. Líneas futuras	47
6. REFERENCIAS	48
6.1. Referencias bibliográficas	48
7. ANEXOS	55

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Título del TFG

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Title (in English)

The influence of emotional intelligence on performance, empathy, social competence, antisocial behavior, and anxiety as a function of gender.

- Elaborado por Andrea Ramírez Calleja
- Dirigido por Eva M^a Lira Rodríguez.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2022.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 16176

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la influencia de la inteligencia emocional en la ansiedad, el comportamiento antisocial, la competencia social, el rendimiento y la empatía en función del sexo en niños/as. Para ello, se analiza una muestra de 43 alumnos/as de edades comprendidas entre los 5 y los 6 años pertenecientes a un centro educativo de la provincia de Zaragoza. Los resultados muestran que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento es positiva en ambos sexos. Esta relación es más fuerte en niños que en niñas, aunque la interacción no alcanza el nivel de significación requerido. Por otro lado, también se muestra que inteligencia emocional y competencia social guardan una relación positiva, siendo la relación más intensa en niños que en niñas en cooperación e interacción y más marcada en niñas que en niños en independencia, aunque no alcanza el nivel de significación requerido. La relación entre inteligencia emocional y empatía es positiva en ambos sexos, pero tampoco se encuentran diferencias significativas entre niños y niñas. Sin embargo, la relación entre inteligencia emocional con el comportamiento antisocial y la ansiedad es negativa en ambos sexos, aunque estas interacciones no muestran un patrón distinto de la relación en función del sexo. Por tanto, se encuentra una relación positiva entre la inteligencia emocional y todas las variables incluidas en el estudio, aunque estas relaciones no están moduladas por el sexo.

Palabras clave: Inteligencia emocional, empatía, ansiedad, comportamiento antisocial, competencia social, rendimiento y sexo.

Abstract

The aim of this study was to analyze the influence of emotional intelligence on anxiety, antisocial behavior, social competence, performance and empathy as a function of gender in children. For this purpose, a sample of 43 students between 5 and 6 years of age from an educational center in the province of Zaragoza was analyzed. The results show that the relationship between emotional intelligence and performance is positive in both sexes. This relationship is stronger in boys than in girls, although the interaction does not reach the required level of significance. On the other hand, it is also shown that emotional intelligence and social competence have a positive relationship, the relationship being stronger in boys than in girls in cooperation and interaction and stronger in girls than in boys in independence, although it does not reach the required level of significance. The relationship between emotional intelligence and empathy is positive in both sexes, but no significant differences are found between boys

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

and girls. However, the relationship between emotional intelligence with antisocial behavior and anxiety is negative in both sexes, although these interactions do not show a different pattern of the relationship as a function of gender. Therefore, a positive relationship is found between emotional intelligence and all the variables included in the study, although these relationships are not modulated by sex.

Key words: Emotional intelligence, empathy, anxiety, antisocial behavior, social competence, performance and gender.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

1. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es uno de los aspectos que más capta la atención por la presencia continua que tiene en los centros educativos desde edades muy tempranas ya que cada vez se están implementado programas de intervención más frecuentemente. También, porque existen numerosas investigaciones que destacan los múltiples beneficios que tiene la inteligencia emocional en el desarrollo global de las personas. Así, Bello, Rionda y Rodríguez (2010) en su artículo titulado *La inteligencia emocional y su educación* resaltan el impacto positivo que ha tenido el desarrollo emocional en distintos ámbitos del quehacer humano. En este sentido, Extremera y Fernández (2013) indican la importancia de desarrollar las habilidades emocionales durante la adolescencia, dado que las evidencias científicas demuestran su impacto en diferentes ámbitos del funcionamiento personal, social y escolar.

Es por ello por lo que el objetivo del presente trabajo es analizar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento, competencia social, comportamiento antisocial, empatía y ansiedad modulada por el sexo ya que, como indican Martínez Marín y Martínez Martínez (2016), existen diferencias entre chicos y chicas, siendo las mujeres las que parecen tener mayores destrezas interpersonales, además de que son más hábiles a la hora de percibir y comprender las emociones.

Para llevar a cabo este estudio, se ha realizado una parte teórica en la que se pone en contexto el concepto de inteligencia emocional, revisando los modelos de inteligencia emocional de referencia, diferentes instrumentos de medida y numerosas investigaciones realizadas en torno a este aspecto y a las variables analizadas. Seguidamente, en el apartado de método se destaca, sobre todo, la muestra utilizada, los instrumentos elegidos para la recopilación de datos estadísticos de todas las variables consideradas en el estudio y el procedimiento que se ha seguido. Por otro lado, en lo referente a los resultados obtenidos, se reflejan los análisis. Y, por último, en lo referente a la discusión, se realizan diferentes aportaciones, se analizan las limitaciones que se han encontrado y se plantean posibles líneas futuras.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Inteligencia Emocional (IE)

2.1.1. Los orígenes del constructo de Inteligencia Emocional (IE)

Para conocer el origen del concepto de inteligencia emocional, según Molero, Saíz y Esteban (1998), es necesario remontarse al siglo XIX cuando se comenzó a investigar sobre el término de inteligencia, concretamente al año 1870 cuando Francis Galton empezó a indagar sobre las diferencias individuales de las personas respecto a la capacidad mental ya que su principal objetivo era demostrar que dichas diferencias no son aprendidas si no que son heredadas. En 1890, Raymond Cattell, crea pruebas mentales para transformar la psicología en una ciencia aplicada y, en 1905, Alfred Binet, desarrolló un instrumento, concretamente un test, que permitía valorar la inteligencia de los niños/as. Una vez que Henry Goddard introdujo este instrumento en EEUU, el cual se utilizaba en las clínicas de psicología para niños/as, fue modificado en 1916, que es el año en el que comienza a aparecer el concepto de Cociente Intelectual. En 1920, Edward Thorndike, introduce el concepto de inteligencia social cuyo significado se refiere a la capacidad de interactuar de forma óptima. Además, diferencia entre otras dos inteligencias más a las que llama inteligencia mecánica (capacidad para entender y utilizar objetos) e inteligencia abstracta (capacidad para manejar ideas y símbolos). Es importante destacar que este psicólogo formuló la Ley del Efecto basada en el comportamiento y afirma que para cada estímulo hay una respuesta. Seguidamente, en 1939, David Wechsler, creó una escala para evaluar los procesos intelectuales en adultos y, diez años más tarde, la creó para niños/as.

De 1960 en adelante, el conductismo se debilita y los procesos cognitivos toman fuerza con el estructuralismo. Como representante de este movimiento, cabe destacar a Jean Piaget que se centra en los aspectos cualitativos de la inteligencia, en el enfoque del procesamiento de la información y en estudiar el desarrollo cognitivo de los niños/as. Desde este momento, surgen diversas aproximaciones que son desarrolladas por profesionales como Freud en 1971, Maslow en 1973 o Skinner en 1974.

Finalmente, cabe destacar que José Antonio Marina en 1993 afirma que: “la gran tarea de la inteligencia es la creación de la propia subjetividad y del mundo que le acompaña” (p. 23). Los progresos que se van haciendo sobre la inteligencia, incluyen la parte emotiva y afectiva de las personas, además de la conexión que se da entre la razón y la emoción.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

2.1.2. Definición

Teniendo como referencia todo lo comentado en el apartado anterior sobre los orígenes, a continuación, se van a comentar los aspectos más relevantes del concepto de inteligencia emocional.

El primer psicólogo que considera este aspecto de la inteligencia fue Howard Gardner quien, en 1983, definía la inteligencia como “habilidad para resolver un problema o manufacturar un producto valorado por lo menos en un contexto cultural” (p. 319). En ese mismo año, publica el libro titulado *Frames of Mind* en el que establece el término de inteligencias múltiples que viene a decir que las personas poseemos ocho tipos de inteligencia: naturalista, lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, visoespacial, intrapersonal e interpersonal. Se les da especial relevancia a los dos últimos tipos de inteligencia ya que la intrapersonal es fundamental para conocernos de manera “interna”, es decir, aprender a manejar nuestros sentimientos, a exteriorizarlos, etc. y, la interpersonal, para establecer relaciones sociales óptimas. Además, tienen especial importancia en el concepto de inteligencia emocional el cual será desarrollado por Peter Salovey y John D. Mayer en 1990.

Como se indica, la definición de inteligencia emocional se atribuye a estos dos últimos psicólogos que la especificaban como: “Capacidad de una persona para comprender sus propias emociones y las de los demás, y expresarlas de forma que resulten beneficiosas para sí mismo y la cultura a la que pertenece” (Salovey y Mayer, 1990, pp. 25-26). Además, teniendo como referencia la inteligencia interpersonal e intrapersonal de Gardner, Salovey y Mayer establecen cinco dominios principales incluidos en el concepto de inteligencia emocional: Identificar las emociones propias (punto de partida), controlar las emociones, automotivarse, discriminar las emociones de los demás y facultad para establecer relaciones interpersonales.

Aunque el concepto de inteligencia emocional, como se ha indicado anteriormente, se atribuye a Salovey y Mayer, quién lo difunde y populariza es Daniel Goleman en 1995, coincidiendo así con la creación del modelo de éstos. Destaca, en relación con Salovey y Mayer, la importancia de reconocer y regular las emociones y sentimientos propios, además de la automotivación y la identificación de las emociones de los demás.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

2.1.3. Modelos de Inteligencia Emocional

Modelo de habilidad de Salovey y Mayer (1997)

En 1995 elaboran una escala para evaluar la inteligencia emocional a la cual llaman Trait Meta-Mood Scale (TMMS). Mediante su uso se analizan los sentimientos, la claridad de éstos y la reparación emocional a través de ítems repartidos en estos tres aspectos. Pero, en 1997, realizan modificaciones reorganizando así los diferentes rangos que engloban las habilidades emocionales. Dichos rangos, los ordenan y clasifican en 4 ámbitos, interrelacionados entre sí, en su modelo:

1. Percepción, evaluación y expresión de las emociones. Este primer ámbito, hace referencia a la habilidad de los individuos para distinguir entre las emociones propias y las ajenas. El reconocimiento de las emociones ajenas va a permitir a cada individuo poder ir cambiando y adaptando sus emociones de manera más rápida y eficaz a las diferentes situaciones y personas.

2. Utilizar las emociones para facilitar el pensamiento. Este segundo ámbito, se centra en la influencia que tienen las distintas emociones en la toma de decisiones en situaciones complejas y en el desarrollo de la creatividad.

3. Comprender y analizar las emociones. Este tercer ámbito, hace referencia a la destreza que muestran los individuos a la hora de diferenciar las diferentes emociones propias, así como conocer la relación que tienen entre ellas y sus consecuencias internas y externas.

4. Regulación reflexiva de las emociones en el promover el crecimiento emocional e intelectual. Este cuarto ámbito, hace hincapié en la regulación de las emociones, dando relevancia a las positivas lo que da como resultado el bien estar personal.

Modelos mixtos: Modelo de Goleman (1997) y Modelo de Bar On (1997)

Goleman plantea un modelo al que llama Modelo de las Competencias Emocionales (CE). Originalmente, estableció cinco dimensiones, pero, más adelante, las redujo a cuatro: Autoconciencia, autocontrol, conciencia social y manejo óptimo de las relaciones (Goleman, 2002).

Destacar también el modelo de Bar-On al que llama Modelo de la Inteligencia Emocional Social (1997). Dentro de éste, se distinguen cinco componentes: Intrapersonal, interpersonal, manejo de emociones, estado de ánimo y adaptación-ajuste. Por otro lado, Bar-On añade el concepto de cociente emocional poniéndolo en igualdad de relevancia que la inteligencia

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

emocional en el desarrollo global de las personas. Por último, resaltar que desarrolló un inventario para medir la inteligencia emocional al cual llamo Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I).

2.1.4. Instrumentos de medición de la IE

Como se ha indicado anteriormente, hay distintos métodos e instrumentos para medir la inteligencia emocional, pero, muchos autores, todavía no han decidido qué instrumento es el de mayor utilidad para evaluar la IE. Por esto, se van a destacar algunos de ellos basándonos en lo explicado por Mejía (2013) en su artículo titulado *Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición*, que divide los instrumentos de medición en tres tipos de método:

1. Test de competencias. Se seleccionan diversas labores que cada persona tiene que desarrollar, para que, en función de cómo las desempeñan, valorar el nivel de IE. Concretamente, hay una respuesta correcta que será la que valorará esta variable. Un ejemplo dentro de estos test sería el Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) y su versión mejorada, el MSCEIT que fue desarrollado por Mayer, Salovey y Caruso (1999). Fue elaborado para evaluar la Inteligencia Emocional en personas a partir de 17 años mediante preguntas acerca de los cuatro ámbitos desarrollados en el modelo de Salovey y Mayer (1997).

2. Cuestionarios de autopercepción. Como su propio nombre indica, los individuos se tendrán que describir a sí mismas. Dentro de las opciones de respuesta, puede ocurrir que las personas se perciban como desean y que su concepto no se ajuste a la realidad. Dentro de estos cuestionarios, cabe destacar el EQ-i desarrollado por Bar-On (1997) y el Trait Meta-Mood Scale (Salovey, 1999). El primero destaca por reconocer el aspecto emocional y social en el comportamiento a chicos/as de 17 años. Y, el segundo, consiste en evaluar, de manera autorreflexiva, los estados de ánimo incluyendo las emociones y sentimientos propios.

3. Método de los informadores. Consiste en que un observador externo evalúe la inteligencia emocional de cada persona mediante preguntas que realiza a nuestro entorno sobre la gestión de nuestras emociones.

Por último, fuera de estos tres métodos, se destaca también el Test IE ACCME (Habilidad, Creencias y Concepto de Sí Mismo Meta Emocional) desarrollado por D'Amico en 2013. Consiste en evaluar la Inteligencia Emocional en chicos/as de 10 a 18 años basándose en los cuatro ámbitos del modelo de Salovey y Mayer. La autora considera necesario valorar la IE a

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

estas edades por los cambios físicos y psicológicos que se dan como resultado del proceso madurativo.

2.1.5. Estudios de Inteligencia Emocional generalizados

Para indagar más sobre la inteligencia emocional, se ha realizado una lectura y revisión de diferentes artículos publicados en los últimos 20-25 años, los que se pueden encontrar en las Bases de Datos de SciELO, Dialnet, Scopus, Google Scholar y Web of Science (WOS). Dichos artículos se han buscado a través de indicadores como “inteligencia emocional”, “educación infantil”, “emociones en educación infantil”, “estrés”, “empatía”, “ansiedad”, “sexo”, “comportamiento antisocial”, “competencia social” y “rendimiento”. Como se puede observar por dichos indicadores, los artículos tratan de investigaciones que se han realizado sobre diferentes aspectos relacionados con la inteligencia emocional. El resultado de la búsqueda ha sido:

Ramírez, Ferrando y Sainz (2015) realizan una investigación para estudiar la relación entre los estilos parentales e inteligencia emocional de los padres y la IE de sus hijos/as en edades tempranas mediante una muestra de 83 niños/as escolarizados en 2º ciclo de educación infantil, además de 52 padres y 62 madres. Para ello, se utilizaron como medida de la IE de los niños/as, por un lado, el Cuestionario de Bar-On y Parker (2002) para observadores que mide las habilidades interpersonales, intrapersonales, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo y, por otro lado, una Prueba de Percepción y Valoración de las emociones. El resultado que obtuvieron fue que el modelo familiar encuentra relación con la IE de los padres y que, además, las familias que tienen una mayor inteligencia emocional, tienden a educar a sus hijos/as en un estilo democrático.

Martínez Marín y Martínez Martínez (2016) investigan con el objetivo de examinar la relación entre inteligencia emocional auto informada y género mediante una muestra de 72 participantes miembros de 20 familia. Para realizarla, se utilizó el TMMS-24 (1995) para la medida de la inteligencia emocional y el PN-SRI (2013) para la medida de género. Llegaron a la conclusión de que la inteligencia emocional y el género guardan relación, además de que las mujeres parecen tener mayores habilidades interpersonales y de percepción y comprensión de las emociones.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Aguaded y Valencia (2017) realizan un estudio para describir los resultados obtenidos de trabajar la inteligencia emocional a través del Modelo de Mayer y Salovey (1997) con niños/as del Segundo Ciclo de Educación del CEIP Juan Ramón Jiménez (Huelva). Para ello, utilizaron una muestra de diferentes niños/as de dicha etapa y se realizó una revisión de diversos modelos para proponer estrategias que engloban actividades destinadas a trabajar la inteligencia emocional. Los resultados mostraron que, en las escuelas que tienen falta de educación emocional, se dan consecuencias negativas en el desarrollo de las personas en general.

Guil et al. (2018), investiga con el objetivo de elaborar programas específicos destinados a desarrollar la inteligencia emocional en infantes de 0 a 3 años por considerar que, antes de aplicar programas para edades superiores, resulta fundamental entender cómo se han realizado los aprendizajes previos. El estudio se fundamenta en tres cuerpos teóricos primordiales: la teoría de las etapas del desarrollo infantil temprano del teórico francés Henri Wallon, quien se esforzó por describir el desarrollo emocional del bebé y el papel de las emociones en el establecimiento de relaciones y vínculos; el modelo de IE de Mayer y Salovey (2007) y los principios formulados por Carroll Izard sobre intervenciones preventivas centradas en la emoción (Izard, 2002). Una de las conclusiones apuntada por la autora y sus colaboradores fue la gran importancia que tiene la formación de los maestros en IE.

Jiménez et al. (2020) investigan con el objetivo de contribuir a subsanar la falta de instrumentos diseñados específicamente para la medida de la inteligencia emocional en población infantil. Se utilizó una muestra de conveniencia en la que se incluyeron 776 participantes, con una edad media de 9.2 años. El instrumento que utilizaron fue el EMOCINE, desarrollado por Sastre et al. (2019), para la evaluación de la IE en población infantil. Es una prueba de habilidad que consta de 15 clips o escenas de películas de Disney y que puede ser aplicada tanto de forma colectiva como individual. El resultado fue que tienen mayor rendimiento académico a medida que aumentan sus puntuaciones en IE. Además, el sexo femenino tuvo puntuaciones más altas que el masculino.

Valente et al. (2020) examinan la relación entre las capacidades de IE del maestro, su eficacia en la enseñanza y en la gestión del aula y analizan la relación entre las características del maestro (género), su formación profesional (tiempo de servicio y formación académica) y sus capacidades de IE. La muestra fue de 634 maestros portugueses que completaron un formulario con datos personales y profesionales y, el instrumento que utilizaron fue el Cuestionario de Habilidades Emocionales y Competencia (tiene como base el modelo

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

desarrollado por Salovey y Mayer en 1997), y la Escala de Eficacia del Maestro en el Manejo del Aula y la Disciplina. El resultado indica que los maestros que tienen mayor control de sus emociones, así como de manifestarlas y captarlas, muestran mayores destrezas en el aula.

Puertas et al. (2020) realizan una investigación con el objetivo de comprobar el grado de fiabilidad, así como los beneficios que reportan los programas de implementación de inteligencia emocional en el alumnado. Se realizó una búsqueda bibliográfica en diferentes bases de datos obteniendo así un total de 20 artículos relacionados con la temática principal. Los resultados fueron que los programas contribuyen al desarrollo y a la potenciación de la inteligencia emocional de los alumnos/as.

Godoy y Sánchez (2021) realizan un estudio con el objetivo de comparar, en función del género, los niveles de inteligencia emocional. Para ello, seleccionaron una muestra de 450 estudiantes de 12 escuelas de Temuco (Chile) y se utilizó la escala Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24, 1995). Los resultados indicaron que, en función del sexo, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de atención y regulación emocional, pero, en la dimensión de claridad emocional, las mujeres muestran un nivel superior al de los hombres.

2.1.6. Inteligencia Emocional y Rendimiento

Jiménez (2000), define el rendimiento escolar como: “el nivel de conocimiento demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p. 3). Por otro lado, según lo que comenta Joaquín Cano (2001), el rendimiento escolar es una rama dentro del rendimiento académico y sirve para evaluar, de manera general, la calidad de la educación. Dentro del rendimiento escolar, encuentra varias dimensiones en las que destaca la que hace referencia al plano individual que es la utilizada para las calificaciones escolares.

Teniendo como referencia estas dos variables y las bases de datos citadas en el apartado anterior, se han encontrado algunos estudios que analizan su relación:

Otero et al. (2009) realizan un estudio con el objetivo de encontrar relaciones entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico con una muestra de 344 alumnos de entre 14 y 16 años. Para evaluar la inteligencia emocional, utilizaron el TMMS-24 (Trait Meta Mood Scale, 1995) y, para el rendimiento académico, las medidas globales y la calificación en cada una de las materias básicas de la ESO. Como conclusión, destacaron que, al existir diferencias

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

entre sexos en lo referente a la IE, suponen que también se darán diferencias entre chicas y chicos en las correlaciones entre el rendimiento escolar e inteligencia emocional.

González (2012), realiza una investigación con el objetivo de analizar si hay una influencia entre la parte emocional y el rendimiento académico. Utilizaron una muestra de 25 alumnos de 2º ciclo de educación infantil, a los que se les aplicó el cuestionario de inteligencias interpersonal e intrapersonal de Gardner. Los resultados fueron correlacionados con los informes de evaluación final del curso de los alumnos/as y se detectó una correlación media-alta, siendo mayor en inteligencia interpersonal que intrapersonal.

Páez y Castaño (2015) realizan un estudio para analizar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Participaron 263 estudiantes y se utilizaron diversos instrumentos, entre ellos, el cuestionario EQ-i de BarOn (1997, 2000) para medir la inteligencia emocional. Los resultados muestran que, en cuanto al cociente de inteligencia emocional, no hay diferencias en función del género, pero sí las hay en los diferentes programas (economía, medicina, psicología y derecho). Llegan a la conclusión de que existe relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, además de que los resultados concuerdan con los de otros estudios.

Quinto y Roig (2015) realizan una investigación con el objetivo de analizar la inteligencia emocional entre alumnos de secundaria y la influencia del sexo, nivel educativo y rendimiento académico. La muestra fue de 151 alumnos y utilizaron como instrumentos de recogida de datos el EQ-i: YV (1997, 2000) y la media de las puntuaciones obtenidas durante el curso. Los resultados indicaron una fuerte relación entre IE y rendimiento académico, además de diferencias significativas en función del sexo y nivel educativo.

Santos et al. (2021) llevan a cabo un estudio con el objetivo de analizar la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) y su relación con el rendimiento académico (RA) según el sexo de los escolares. Para realizarlo, participaron 289 adolescentes y, además de la caracterización demográfica, utilizaron la KIDSCREEN-52 (existen adaptaciones de la original en diferentes países) para medir la CVRS y recopilaron datos académicos del sistema escolar. Las diferencias de CVRS por sexo las verificaron mediante la prueba U de Mann-Whitney y la relación entre las variables de CVRS y RA la establecieron mediante la correlación de Spearman. Los resultados que obtuvieron fueron: Para las niñas existen relaciones directas entre RA y diferentes aspectos referentes a la calidad de vida y, para los niños, sin embargo,

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

existen correlaciones negativas. La conclusión es que la correlación entre CVRS y RA indica diferencias significativas entre sexos.

D'Amico y Geraci (2022), llevan a cabo un estudio con el objetivo de analizar las diferencias de sexo en la inteligencia emocional y meta-emocional utilizando una muestra de 355 preadolescentes y 164 adolescentes. Para realizarlo, utilizan el test multirrasgo IE-ACCME (inspirado en el modelo de Salovey y Mayer, 1997) para medir la inteligencia emocional y meta-emocional ya que permite definir los perfiles de los individuos en cuanto a la capacidad IE, el autoconcepto 15ersiónal, el conocimiento meta-emocional, la capacidad meta-emocional en la autoevaluación y las creencias meta-emocionales. Los resultados demostraron que las chicas obtuvieron mejores puntuaciones que los chicos en la habilidad-EI, en particular en el grupo de adolescentes, mientras que los chicos informaron de una mayor puntuación que las chicas en el autoconcepto emocional en ambos grupos de edad.

Basándonos en los resultados previamente expuestos, se plantea la siguiente hipótesis:

Hipótesis 1. La relación entre inteligencia emocional (IE) y rendimiento estaría modulada por el sexo.

2.1.7 Inteligencia Emocional, Competencia social y Comportamiento antisocial

López de Dicastillo, Iriarte y González (2008) definen la competencia social como:

Concepto multidimensional que incluye el dominio de un conjunto de habilidades sociales conductuales, así como de procesos sociocognitivos (conocimiento social, atribuciones, autoconcepto, expectativas, toma de perspectiva) y de procesos afectivos (expresión, comprensión, regulación de emociones y empatía), dirigidos hacia el logro de una mayor madurez personal y al desarrollo de las cualidades que hacen a las personas y a las sociedades mejores (p.23).

Otro concepto que cabe destacar es el de conducta/comportamiento antisocial que, Garaigordobil y Maganto (2016), la definen como: “cualquier conducta que refleje una infracción a las reglas o normas sociales y/o sea una acción contra los demás, una violación contra los derechos de los demás” (p.58).

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Los estudios que se han encontrado en las bases de datos referentes a las variables de inteligencia emocional, competencia social y conducta antisocial son:

González (1998), realizó una investigación con 363 niños/as de 7 a 13 años correspondientes a 13 colegios públicos de Salamanca, con el objetivo global de detectar los casos con conductas antisociales y el seguimiento futuro de los mismos. Los instrumentos que se utilizaron fueron: Cuestionario elaborado para obtener información sobre datos sociodemográficos, sobre “factores de riesgo” en relación a la presencia de las conductas antisociales y sobre conductas antisociales específicas (cuestionario de Conductas Antisociales y Delictivas de Seisdedos publicado en 2001). Además, en la continuación del trabajo, correspondiente al estudio de seguimiento de 12 casos que presentan conducta antisocial se utilizaron diversidad de instrumentos como, por ejemplo, la Escala de evaluación de la Inteligencia de Weschler (1939), etc. Los resultados obtenidos indican que el 15,15% de los sujetos del grupo de estudio tienen un problema de conducta antisocial, siendo más elevado en niños que en niñas. Asimismo, la diferencia entre las medias del número de conductas antisociales y delictivas es superior en el grupo de niños, aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa.

Martorell et al. (2009), estudian la relación entre la empatía, autocontrol e impulsividad como parte del constructo denominado inteligencia emocional, con influencia en las conductas agresivas en el ambiente escolar. Participaron 108 sujetos (46 chicos y 62 chicas) de edades comprendidas entre los 9 y los 15 años pertenecientes a un colegio público de Valencia y los instrumentos que utilizaron fueron: Bull-S elaborado por Cerezo (2000) para detectar, medir y valorar situaciones de agresividad entre escolares; Cuestionario ASB elaborado por Allsopp y Feldman (1974-75-76) y traducido y adaptado al español por Martorell y Silva (1993) para evaluar la conducta antisocial; IVE-J Escala de Impulsividad, Afán de Aventura y Empatía elaborado por Eysenck, Easting y Pearson (1984) y traducido y adaptado al español por Martorell y Silva (1993) para evaluar las tres variables que indica el nombre de dicha escala. Los resultados obtenidos posibilitan el diseño de programas de intervención en relación con las variables edad, sexo y empatía en relación con la agresividad.

Garaigordobil y Peña (2014), llevan a cabo un estudio planteándose dos objetivos: 1) Evaluar los efectos de un programa de intervención para desarrollar habilidades sociales (comunicación, empatía, regulación emocional) en variables conductuales, cognitivas y emocionales; y 2) Explorar si el programa afectó diferencialmente en función del sexo. Utilizaron una muestra de 148 adolescentes de 13 a 16 años (83 experimentales, 65 control) y

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

se administraron cuatro instrumentos de evaluación antes y después del programa: “Actitudes y estrategias cognitivas sociales” (Moraleda et al. 1998, 2004), “Cuestionario de empatía” (Merhabian y Epstein, 1972), “Inventario de inteligencia emocional” (Bar-On y Parker, 2000) y “Cuestionario de estrategias cognitivas de interacción social” (Garaigordobil, 2000). Los resultados demostraron que el programa potenció significativamente un aumento de conductas sociales positivas, de empatía, de inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo); y de estrategias cognitivas de interacción social asertivas.

Inglés et al. (2014), realizan un estudio para examinar la relación entre inteligencia emocional rasgo y los componentes motores (agresividad física y agresividad verbal), cognitivos (hostilidad) y afectivo/emocionales (ira) de la conducta agresiva. Utilizaron el Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Adolescents Short Form (TEIQue-ASF, 2006)) y el Aggression Questionnaire Short version (AQ-S, 1992) que fueron administrados a una muestra de 314 adolescentes de 12 a 17 años. Los resultados indicaron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional rasgo y los/as que obtuvieron puntuaciones bajas en dichos aspectos, presentaron mayor inteligencia emocional. Este patrón de resultados fue el mismo tanto para la muestra total como para chicos, chicas y los diferentes grupos de edad.

Justicia, Pichardo y Justicia (2015), realizan un estudio que analiza el impacto de un programa de prevención universal sobre tres dimensiones de la competencia social: cooperación, interacción e independencia social. Se trata de un estudio donde se observa la evolución de 91 niños desde los 3 hasta los 5 años. El análisis de datos se llevó a cabo mediante un ANOVA mixto de medidas repetidas en el que se incluyeron tres factores: tiempo (6 medidas), grupo y el sexo. Los resultados muestran una mejora de los participantes en todas las variables analizadas. El cambio es evidente en el grupo experimental desde el primer año de intervención y se mantiene en los dos años siguientes. Los efectos del programa de intervención son bajos en interacción, moderados en cooperación e independencia y altos en la medida global de competencia social.

Corral y Gómez (2021), en el estudio piloto que realizaron, evaluaron la frecuencia de las conductas disruptivas (alta y baja frecuencia) en un grupo de 25 alumnos de educación primaria, así como su relación con la inteligencia emocional y la empatía. Para ello se utilizaron el Cuestionario de Conductas disruptivas en el aula de Simón, Gómez y Alonso-Tapia (2013),

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

la versión española del inventario de empatía IRI (Davis, 1983), y la versión española del EQ-YV de Bar-on (1997). Los resultados muestran una relación negativa entre distintas dimensiones de la inteligencia emocional y la empatía con la frecuencia de conductas disruptivas. Además, los alumnos que manifiestan pocas conductas disruptivas tienen mayor nivel de IE y empatía. Por último, no se observaron diferencias entre sexos.

Romera et al. (2022), realizaron una investigación con el objetivo de describir el nivel de competencia social y de implicación en bullying y las diferencias en función del sexo y la edad en una amplia muestra representativa de escolares de Andalucía (2572) en el periodo de edad comprendido entre los 10 y los 16 años. Y, además, observaron el efecto modulador del sexo y la edad en la relación entre competencia social y la implicación en conductas de agresión y victimización en bullying. Se utilizaron instrumentos validados con adolescentes españoles (AMSCq y EBIPq). Los resultados señalaron la asociación entre competencia social y comportamientos de bullying. El sexo y la edad modularon la relación del ajuste normativo y la agresión y del ajuste social con la victimización y agresión.

Basándonos en estos estudios, se plantean las siguientes hipótesis:

Hipótesis 2. La relación entre inteligencia emocional (IE) y competencia social (cooperación social H2a, interacción social H2b e independencia social H2c) estará modulada por el sexo.

Hipótesis 3. La relación entre inteligencia emocional (IE) y comportamiento antisocial (externalización de problemas H3a e internalización de problemas H3b) estará modulada por el sexo.

2.1.8. Inteligencia Emocional y Ansiedad

Según Chacón et al. (2021), la ansiedad es “una reacción emocional normal ante situaciones amenazantes para el individuo. Sin embargo, cuando estas reacciones se vuelven cotidianas y perturbadoras, se deben de evaluar para identificar su connotación de ansiedad patológica” (p.23). Además, según lo que se indica en diferentes artículos, la ansiedad es más común en mujeres que en hombres.

Los estudios que examinan la correlación entre inteligencia emocional y ansiedad en los últimos años son los que se describen a continuación.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Karakus (2013), realiza un estudio en el que pretende aclarar el efecto de la inteligencia emocional (IE) sobre los sentimientos negativos (estrés, ansiedad, agotamiento y depresión) en un modelo específico de género. Utilizó una muestra de 425 profesores de primaria (326 hombres y 99 mujeres). Llevó a cabo un análisis multigrupo el cual se realizó mediante un enfoque de ecuaciones estructurales. Los resultados de la mediación modulada muestran que existen diferencias de género en las relaciones de la edad, la inteligencia emocional, el estrés, la ansiedad, el agotamiento y la depresión. Todo ello indica que los directores de los centros educativos deberían tener en cuenta, por ejemplo, la edad y el género de los profesores, para evaluar el uso de la inteligencia emocional en el afrontamiento de los sentimientos negativos en el lugar de trabajo.

Cazalla y Molero (2014), llevan a cabo un estudio para comprobar la relación existente entre inteligencia emocional percibida (IEP), ansiedad y afectos, así como diferencias significativas en función de las variables sociodemográficas consideradas (género, edad y titulación) y predecir que variables explican más la ansiedad rasgo. La muestra que utilizaron está formada por 325 estudiantes de la Universidad de Jaén (España) de titulaciones relacionadas con la docencia. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario sociodemográfico (género, la edad y la titulación), el Trait Meta-Mood Scale 24 –TMMS 24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004), el Cuestionario STAI de Ansiedad Estado-Rasgo (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1970; 2008) y la Escala PANASN de Afectos Positivos y Negativos (Sandín, 2003). Se obtuvieron diferencias significativas en algunas de las dimensiones en función de las variables sociodemográficas consideradas (género, edad y titulación), también existen correlaciones significativas entre las variables. En el estudio se obtienen resultados similares para hombres y mujeres en las variables que más predicen la ansiedad rasgo, siendo las que más peso tienen en las mujeres los afectos negativos y la dimensión percepción de la IEP en los hombres.

Bárrig y Alarcón (2017), realizan un trabajo para conocer la relación entre temperamento, competencia social y problemas de conducta en niños y niñas preescolares. Para ello, contaron con una muestra de 66 participantes de entre 2 y 6 años y sus madres. Para medir el temperamento se utilizó el Cuestionario sobre Conducta Infantil (CBQ; Putnam y Rothbart, 2006). Además, se usó el Inventario de Evaluación de Competencia Social y Comportamiento (SCBE-30, LaFreniere y Dumas, 1996) para medir competencia social, problemas de ansiedad y de agresividad del niño/a. El análisis principal identificó una asociación negativa y

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

significativa entre extraversión y ansiedad. Además, las tres dimensiones del temperamento se asociaron con los problemas de conducta agresiva. Finalmente, el control intencional, que fue el único predictor, correlacionó positiva y moderadamente con competencia social.

Cejudo et al. (2018), llevan a cabo un estudio con el objetivo de ampliar la investigación sobre las relaciones entre la inteligencia emocional y diversos indicadores de bienestar subjetivo en adolescentes, como el estrés y la ansiedad social. También se analiza la existencia de diferencias en el estrés y la ansiedad social en función de la puntuación en inteligencia emocional. Participaron 505 adolescentes españoles de entre 12 y 18 años. Los resultados obtenidos apoyan la existencia de una relación positiva entre el rasgo de inteligencia emocional y el bienestar subjetivo. Asimismo, se confirma la existencia de una asociación negativa entre la inteligencia emocional y el estrés, y la inteligencia emocional y la ansiedad social.

Guerrero et al. (2019), realizan una investigación para analizar las dimensiones del autoconcepto, la inteligencia emocional y la ansiedad y su relación con variables sociodemográficas y académicas en una muestra de 402 adolescentes de entre 12 y 19 años. Se utilizó la “Escala rasgo de metaconocimiento de los estados emocionales” (TMMS-24, 1995), el “Autoconcepto forma 5” (AF5, 1999) y el “Inventario de ansiedad estado-rasgo” (STAI y STAIC, 1994). Los resultados muestran que existen correlaciones negativas entre todas las dimensiones del autoconcepto y la ansiedad. La inteligencia emocional se relaciona con el autoconcepto físico y social. El sexo no influye en el autoconcepto global, pero sí en la ansiedad. Además, el sexo, la edad, el curso y las repeticiones predicen el autoconcepto y la claridad emocionales.

Basándonos en los resultados previamente expuestos, se plantea la siguiente hipótesis:

Hipótesis 4. La relación entre inteligencia emocional (IE) y ansiedad estará modulada por el sexo.

2.1.9. Inteligencia Emocional y Empatía

Según la RAE (2021), el concepto de empatía hace referencia a “el sentimiento de identificación con algo o alguien”.

Teniendo como referencia la variable de inteligencia emocional junto con la de empatía y las bases de datos citadas anteriormente, se han encontrado algunos estudios centrados en sus análisis. Dichos estudios, aparecen descritos en la siguiente página.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Gorostiaga, Balluerka y Soroa (2014), realizan una validación para adaptar el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (TECA, 2008) a la cultura vasca y validarlo en la población infantil, adolescente y juvenil, además de examinar las relaciones que presenta la empatía con la inteligencia emocional, el género y la edad. La muestra estuvo compuesta por 504 participantes (273 mujeres y 231 varones) de edades comprendidas entre los 10 y los 18 años pertenecientes a centros educativos del País Vasco. Todos ellos/as cumplieron el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva, el Índice de Empatía para Niños y Adolescentes (adaptación de la escala de Bryant, 1982) y la versión reducida del Trait Meta-Mood Scale (1995) para adolescentes. Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio del TECA corroboraron la estructura de cuatro factores de la versión original. En cuanto a la relación de la empatía con las variables arriba señaladas, se observaron correlaciones de magnitud moderada entre las distintas dimensiones de la empatía y de la inteligencia emocional. Sin embargo, no se encontraron diferencias en empatía en función de la edad. Por último, las mujeres presentaron mayor nivel de empatía que los varones. Además, se encontró cierta relación entre la empatía y la inteligencia emocional.

Clarke, Marks y Lykins (2015), realizan un estudio para investigar si, en línea con un enfoque de identidad social, la manipulación de la normatividad de género de la empatía y la inteligencia emocional mejoraría las diferencias típicamente observadas. Utilizaron una muestra de 330 participantes masculinos y femeninos y, para llevar a cabo el estudio, se asignaron aleatoriamente a leer una de las tres narrativas que incluían pruebas de investigación neurológica ficticias que afirmaban que los hombres (Condición 1) o las mujeres (Condición 2) o ni los hombres ni las mujeres (Condición 3) puntuaban más alto en las medidas de empatía e inteligencia emocional. Los resultados indicaron que, en las condiciones 2 y 3, las mujeres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas que los hombres en la empatía auto declarada. Sin embargo, cuando la información sugería que los hombres eran superiores a las mujeres (Condición 1), no se observaron diferencias significativas de género en la empatía auto declarada. Se encontró un patrón similar para la inteligencia emocional, aunque el efecto de interacción previsto no alcanzó la significación requerida.

Garaigordobil (2020), explora la IE con los objetivos de analizar las posibles diferencias debidas al sexo y la edad, y la solicitud de asistencia psicológica por problemas conductuales y emocionales; encontrar evidencias de rasgos de personalidad, comportamientos sociales y estilos de socialización de los padres que son característicos de los adolescentes con bajo IEI;

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

e identificar variables que predicen un alto IEI. La muestra estaba compuesta por 2283 participantes de entre 12 y 17 años del País Vasco. Los resultados muestran que las mujeres tenían mayor capacidad de atención emocional, pero no hubo diferencias de sexo en la comprensión emocional y la regulación de las emociones; los adolescentes de 12 a 14 años mostraron mayores puntuaciones en comprensión y regulación emocional que los de 15-17 años; los adolescentes que consultaron al psicólogo por problemas (ansiedad, depresión, violencia, etc.) tenían una menor regulación de las emociones; los adolescentes con un IEI bajo tenían menos empatía, autoestima extroversión, apertura, simpatía y responsabilidad, y un menor uso de estrategias cooperativas y pasivas de resolución de conflictos, y sus padres tenían un bajo nivel de aceptación-afecto hacia sus hijos. Además, tenían más comportamientos de acoso, ciberacoso y antisociales.

Frisancho, Aliaga y Peña (2020), investigan para determinar los niveles de la empatía, inteligencia emocional y la tolerancia a la diversidad en una muestra conformada por 181 estudiantes de educación; para establecer la relación existente entre las tres variables de estudio y, finalmente, para determinar si hay diferencias en dichas variables debidas al sexo, el ciclo de estudios y las confesiones religiosas. Los instrumentos que utilizaron fueron el Trait Meta-Mood Scale-24 (1995), el Test de Empatía Cognitiva y Afectiva (2008), y un instrumento de tolerancia a la diversidad. Los resultados indican que la mayor parte de los estudiantes tiene un nivel alto de tolerancia a la diversidad y de empatía, y un nivel promedio de inteligencia emocional. Se confirmó la relación existente entre inteligencia emocional y empatía, así como entre empatía y tolerancia a la diversidad, pero no entre inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad. Asimismo, se demuestra que hay diferencia en tolerancia a la diversidad y en empatía entre varones y mujeres, siendo mayor en el sexo femenino; y que los alumnos/as creyentes tienen más empatía que los ateos.

Basándonos en los resultados de la literatura revisada se propone la siguiente hipótesis:

Hipótesis 5. La relación entre la inteligencia emocional (IE) y la empatía estará modulada por el sexo.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

3. MÉTODO

3.1. Participantes

La muestra está formada por 43 alumnos/as de 2º ciclo de Educación Infantil, 27 niños (51.9%) y 16 niñas (30.8%) con edades comprendidas entre los 5 y los 6 años ($M= 5,70$, $DT=.46$), pertenecientes a un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Aragón, concretamente de la Provincia de Zaragoza.

Tabla I.

Distribución de la muestra por sexo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Niños "0"	27	51,9	62,8	62,8
	Niñas "1"	16	30,8	37,2	100,0
	Total	43	82,7	100,0	
Perdidos	Sistema	9	17,3		
Total		52	100,0		

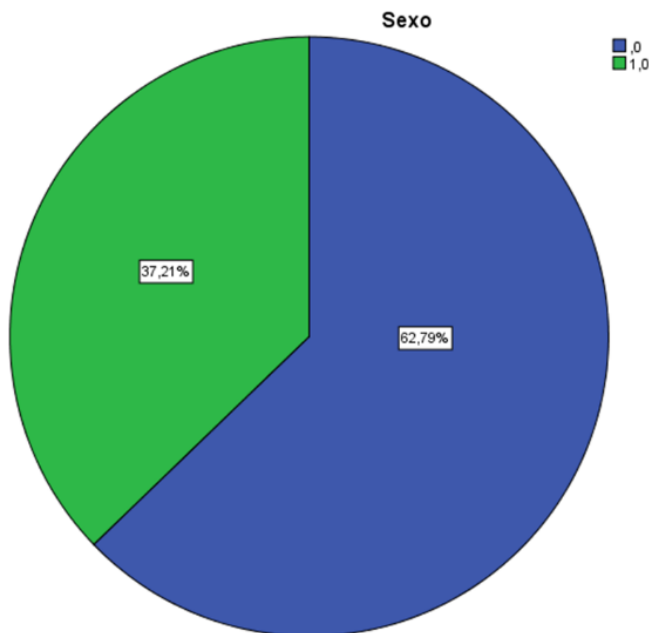


Figura 1. Distribución de la muestra en función del sexo.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla II.

Distribución de la muestra por edad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5,0	13	25,0	30,2	30,2
	6,0	30	57,7	69,8	100,0
	Total	43	82,7	100,0	
Perdidos	Sistema	9	17,3		
Total		52	100,0		

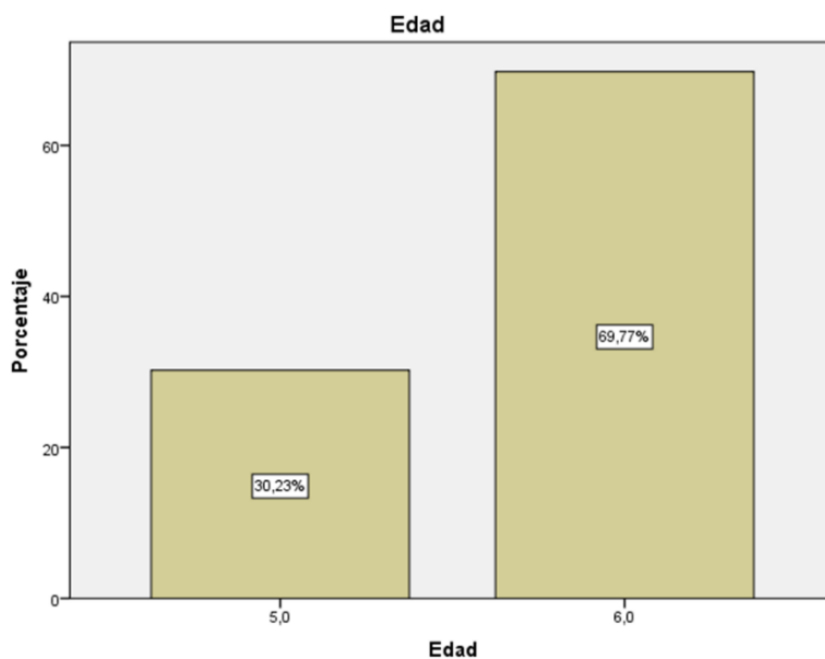


Figura 2. Distribución de la muestra en función de la edad.

3.2. Instrumentos

Las herramientas utilizadas para para el proceso de recogida de datos son las siguientes:

Inteligencia Emocional (IE). Se han utilizado el instrumento EMOCINE desarrollado por Sastre, Alvarado y Artola (2019) el cual se basa en el modelo de habilidad de Salovey y Mayer (1997) (impresión y entendimiento emocional). Consiste en visualizar 15 escenas de diferentes películas de Disney y elegir entre tres posibles respuestas (A, B o C) las cuales tienen diferentes significados. Según la respuesta que seleccionen, tendrán un nivel de sensibilidad u otro, es decir si responden la respuesta A, que es la opción más adecuada, serán sensibles (perciben la escena de manera óptima), si eligen la B, que es la opción más baja, serán ingenuos (se limitan a describir la escena) y si eligen la C, que es la opción media, serán sobre interpretativos (se

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

imaginan cosas que no aparecen en la escena y la percepción no es buena). Además, también aparece la situación que hay que visualizar explicada encima de las respuestas que correspondan a esa escena. Cabe resaltar que, como es un instrumento que está indicado para niños/as a partir de 8 años y, el alumnado con el que se ha llevado a cabo tiene edades comprendidas entre 5 y 6 años, en vez de visualizar las 15 escenas, se han seleccionado 8. A la hora de evaluar la Inteligencia Emocional de manera cuantitativa, se les ha dado diferentes valores numéricos a las tres posibles respuestas de tal manera que, la opción A equivale a 3 (óptima), la opción C a 2 (intermedia) y la opción B a 1 (baja).

Rendimiento. Se han utilizado las evaluaciones realizadas en el centro, es decir, las calificaciones que ha obtenido cada niño/a en las diferentes competencias del segundo ciclo de Educación Infantil según el Currículo Oficial de esta etapa en la Comunidad Autónoma de Aragón. Para determinar esta variable, se utilizan valores cualitativos, pero, a la hora de realizar un análisis de datos, será de mayor utilidad usar variables cuantitativas. Por todo ello, los valores numéricos que se les han asignado a los diferentes grados de calificación utilizados para evaluar las competencias incluidas en el RA son: El 1 equivale a “No Conseguido” (N.C.), el 2 a “En Proceso” (E.P.) y el 3 a “Conseguido” (C.).

Competencia Social (CS) y Comportamiento Antisocial (CA). Se ha utilizado la escala llamada *Preschool and Kindergarten Behavior Scale (PKBS-2)* adaptada al castellano. Consiste en evaluar las habilidades sociales en niños/as de 3 a 6 años a través de 34 ítems divididos en 12 referentes a la Cooperación Social (SC) (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .92), 11 referentes a la Interacción Social (IN) (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .72) y otros 11 referentes a la Independencia Social (IND) (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .73). De todos ellos, se han utilizado entre 6 y 7 de cada uno. Por otro lado, se evalúan los problemas de comportamiento a través de 43 ítems divididos en 27 referentes a la Exteriorización de Problemas (EP) (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .91) y 15 referentes a la Interiorización de Problemas (IP) (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .72). De todos ellos, se han escogido 13 EP y 7 IP. Para valorar ambas variables, la escala de respuesta fue de “tipo Likert” que va de 0 a 3, donde 0 es nunca, 1 casi nunca, 2 algunas veces y 3 con frecuencia.

Empatía. Se ha utilizado el cuestionario llamado *Empathy Quotient (EQ-C)* el cual consiste en evaluar el grado de empatía que tiene cada niño/a a través de 60 indicadores con cuatro posibilidades de respuesta: Acuerdo total, acuerdo parcial, desacuerdo parcial y desacuerdo

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

total. De todos ellos, se han eliminado 33 referidos a niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA) y de los 27 restantes se han seleccionado 15, los cuales han sido completados por la maestra. 7 ítems hacen referencia a “Alta Empatía” (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .79 eliminando el ítem 6 “Es bueno para negociar y conseguir aquello que quiere” y 8 a “Baja Empatía” (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .79). Adicionalmente, se ha calculado una variable de empatía con 15 ítems (sin eliminar el ítem 6), invirtiendo los ítems de “baja empatía” (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .83). Para llevar a cabo la valoración cuantitativa de la empatía, se han asignado valores numéricos a las cuatro posibilidades de respuestas de tal manera que, la opción “acuerdo total” equivale a 4, la opción “acuerdo parcial” equivale a 3, la opción “desacuerdo parcial” equivale a 2 y la opción “desacuerdo total” equivale a 1.

Ansiedad. Se ha utilizado la Escala de Ansiedad y Depresión de Goldberg (EADG) y, dentro de esta, la subescala para la detección de la ansiedad. Consiste en valorar en afirmativo o negativo 9 preguntas acerca de este aspecto. En el caso de obtener 3 o más respuestas afirmativas (las cuatro primeras preguntas hay que hacerlas siempre), se tiene que seguir continuando, pero, en caso contrario, se paralizará en ese momento la aplicación de dicha Escala (el coeficiente de fiabilidad alpha de Cronbach fue de .87). Para evaluar esta variable, según las respuestas positivas o negativas que haya, se hace una suma total de todas ellas. Por ejemplo, si hay cuatro respuestas positivas, la puntuación final será 4 o, si todas las respuestas son negativas, la puntuación final será 0.

3.3. Consideraciones éticas

Para realizar este estudio, se ha dividido el proceso en dos partes: La primera de ellas fue realizada por el alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil de un centro educativo de la provincia de Zaragoza con mi ayuda y, la segunda, fue cumplimentada por mi parte a través de la observación. Previamente, se informó de ello y se obtuvo la conformidad y autorización del Equipo Educativo de la etapa de Educación Infantil y de las familias para su realización. Además, se solicitó permiso al Comité de Ética de la Investigación de la Comunidad Autónoma de Aragón (CEICA). Por último, en lo referente a los datos obtenidos, únicamente serán empleados para la realización de esta investigación.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

3.4. Procedimiento de recogida de datos

Para comenzar con la recogida de datos, se ha realizado una búsqueda de artículos desde enero hasta mayo de 2022, que ha estado dividida en dos partes: La primera parte, ha consistido en la investigación de artículos (de manera general) sobre el tema de interés que, en este caso, es la inteligencia emocional en Educación Infantil. Y, la segunda parte, tras profundizar en todos los estudios encontrados, se indagó sobre la Inteligencia Emocional en relación con las variables que se iban a analizar posteriormente: Comportamiento antisocial, rendimiento, competencia social, empatía y ansiedad. En cuanto a la búsqueda de estudios, se utilizaron las siguientes bases de datos: Dialnet, Google Scholar, SciELO, Scopus y Web of Science (WOS), y se analizaron los estudios publicados durante los últimos 20-25 años, haciendo hincapié en los de los años más próximos. Por último, siguiendo con la búsqueda de artículos, hay que destacar que, todos a los que se pudo acceder, se descargaron en formato PDF o se vieron en línea en la propia página, y para aquellos que eran de pago, se utilizó la cuenta de la Universidad de Zaragoza.

Por otro lado, para la obtención de los datos necesarios para realizar los análisis descriptivos y graficarlos, se han utilizado diferentes instrumentos de medida para valorar las variables que se han analizado:

- Para la *Inteligencia Emocional*, se ha utilizado el instrumento EMOCINE desarrollado por Sastre, Alvarado y Artola (2019). Dicho instrumento, consiste en visualizar 15 escenas de diferentes películas de Disney y elegir entre tres posibles respuestas, pero, al trabajar con niños/as de tan temprana edad (5-6 años), se han seleccionado 8 de ellas (aparecen en color naranja en el Anexo I). Dichas escenas, se han escogido pensando en las que mejor podrían entender los niños/as. Para llevar a cabo el instrumento, se dividieron a los/as participantes en dos grupos (21 por un lado y 22 por otro) y se les explicó lo que se iba a hacer. Para ponerlos en contexto, se les enseñaron diferentes imágenes de las películas que iban a visualizar (Anexo II) y se comentaron entre todos/as, además de que pudieron preguntar las dudas que les surgiesen. Seguidamente, se repartieron los folios en los que aparecían las diferentes preguntas y se leyeron en voz alta las explicaciones para aclarar las diferentes situaciones que iban a ver. Una vez entendido, se comenzó a poner los diferentes clips de las películas, uno a uno. Se paró tantas veces como ellos/as quisieron, al igual que también se pusieron varias veces

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

y se respondieron a todas las dudas que plantearon. Conforme iban viendo los clips, tenían que rodear la respuesta que ellos/as creían que era la más adecuada y, en base a lo que respondieron, posteriormente, se interpretaron los resultados.

- Para el *Rendimiento*, se han utilizado las calificaciones obtenidas por cada niño/a a través de la evaluación de las diferentes competencias del segundo ciclo de Educación Infantil que aparecen reflejadas en la ORDEN del 28 de marzo de 2008 referente al currículo de dicha etapa de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Para la *Empatía*, se ha utilizado el cuestionario llamado Empathy Quotient (EQ-C) el cual consiste en evaluar el grado de empatía que tiene cada niño/a a través de 60 indicadores. Para cumplimentarlo, se plasmaron los ítems elegidos en dos tablas (Anexo III) y, mediante la observación directa realizada en el periodo de prácticas escolares desde febrero hasta mayo, se cumplimentaron ambas tablas.
- Para la *Ansiedad*, se ha utilizado la Escala de Ansiedad y Depresión de Goldberg (EADG) y, dentro de esta, la subescala para la detección de la ansiedad. Para evaluar esta variable, se plasmaron los indicadores que aparecen en dicha subescala en una tabla (Anexo IV) y se cumplimentaron también mediante la observación directa.
- Para la *Competencia Social* y el *Comportamiento Antisocial*, se ha utilizado la escala llamada Preschool and Kindergarten Behavior Scale (PKBS-2) adaptada al castellano. Dentro de estas dos variables, para evaluar la Competencia Social, se desglosa en 12 ítems referentes a la Cooperación Social (SC), 11 referentes a la Interacción Social (IN) y otros 11 referentes a la Independencia Social (IND). De todos ellos, para recopilar datos, se han utilizado entre 6 y 7 de cada uno que se indicaron en diferentes tablas las cuales fueron cumplimentadas mediante la técnica de la observación (Anexo V). Por otro lado, para valorar el Comportamiento Antisocial, se han dividido 43 ítems en 27 referentes a la Exteriorización de Problemas (EP) y 15 referentes a la Interiorización de Problemas (IP). De todos ellos, se han escogido 13 EP y 7 IP, los cuales también se indicaron en diferentes tablas (Anexo VI) que se cumplimentaron a través de la misma técnica comentada.

3.5. Análisis de datos

Para efectuar un completo análisis de datos, se recogieron y transcribieron las respuestas obtenidas en una tabla de Microsoft Office Excel en su versión 2204 y, posteriormente, se trasladaron esos mismos datos al programa estadístico IBM SPSS Statistics (Statistical Process

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

for Social Science) en su versión 23. Seguidamente, se realizaron los índices de fiabilidad [considerando una fiabilidad adecuada a partir de un coeficiente de fiabilidad (alfa de Cronbach) por encima de .70 (Nunnally, 1978)] así como parámetros de centralización y dispersión. Posteriormente, con el programa SPSS se calcularon las correlaciones, mediante el coeficiente de correlación r de Pearson. Las correlaciones que han resultado significativas tomando un nivel de significación de $p < .05$ y de $p < .01$.

Además, se realizó una prueba t para muestras independientes y para poder saber si había diferencias entre niños y niñas según su nivel de inteligencia emocional, rendimiento, empatía, competencia social y conducta antisocial. También, se realizó otra prueba t para la igualdad de medias y para poder comprobar si a mayor nivel de inteligencia emocional mayor rendimiento. En esta última, se comprobó que esto era cierto, es decir, que una de las consecuencias de que los niños/as tengan una buena inteligencia emocional es que su rendimiento es mayor.

Por último, mediante el SPSS se midieron las interacciones, como la relación entre la variable dependiente y la independiente que podía estar modulada por una variable dependiente, en este caso el sexo. Para ello, se utilizó el método de Hayes (2013). Además, se introdujo como variable dicotómica el sexo (0=niño; 1=niña).

4. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivos: medias, desviaciones estándar y correlaciones

A continuación, se presentarán los análisis descriptivos (medias y desviaciones estándar) y correlaciones que hay entre las variables objeto de estudio a través de tablas y figuras.

Tabla III.

Media y desviación estándar de todas las variables objeto de estudio teniendo en cuenta el tamaño de la muestra

	Media	Desviación estándar	N
Aprender	2,67	,47	43
Autonomía	2,95	,21	43
Comunicación	2,26	,58	43
Cultural	2,95	,21	43
Digital	2,98	,15	43
Matemática	2,30	,60	43
Conocimiento	3,00	,00	43

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Social	2,42	,70	43
RTO	2,69	,21	43
SC	2,49	,50	43
IN	2,17	,39	43
IND	2,48	,36	43
CEP	1,13	,61	43
CIP	1,35	,42	43
IE	2,09	,33	42
EM1	2,71	,50	43
EM2	2,25	,53	43
TEM	2,70	,43	43
ANS	1,07	1,98	43
Edad	5,70	,46	43
Sexo	,37	,49	43

Nota: Competencia para aprender a aprender (Aprender); Competencia en autonomía e iniciativa personal (Autonomía); Competencia en comunicación lingüística (Comunicación); Competencia cultural y artística (Cultural); Competencia digital y tratamiento de la información (Digital); Competencia matemática (Matemática); Competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico (Conocimiento); Competencia social y ciudadana (Social); Rendimiento Total (RTO); Cooperación Social (SC); Interacción Social (IN); Independencia Social (IND); Conducta Externalizante de Problemas (CEP); Conducta Internalizante de Problemas (CIP); Inteligencia Emocional (IE); Empatía 1 (EM1); Empatía 2 (EM2); Total Empatía (TEM); Ansiedad (ANS).

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla IV.

Análisis descriptivos y de correlaciones

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Apren.	1																				
Auton.	,32*	1																			
Comun.	,22	-,09	1																		
Cultural	,08	,48*	,10	1																	
Digital	,22	-,03	,07	-,03	1																
Matem.	,35*	-,07	,59**	-,07	,07	1															
Conoc.	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b	. ^b														
Social	,42**	-,02	,14	-,02	,31*	,15	. ^b	1													
RTO	,71**	,20	,67**	,20	,32*	,69**	. ^b	,64**	1												
SC	,35*	,09	,17	,06	,29	,35*	. ^b	,76**	,63**	1											
IN	,47**	-,04	,34*	,05	,27	,48**	. ^b	,69**	,72**	,83**	1										
IND	,60**	,19	,39*	-,12	,28	,53**	. ^b	,50**	,72**	,64**	,68*	1									
CEP	- ,39**	-,07	-,21	-,17	-,36*	-,25	. ^b	-,80**	-,65**	-,91**	- ,77*	- ,59*	1								
CIP	- ,53**	-,15	-,44**	,03	-,24	-,54**	. ^b	-,54**	-,74**	-,75**	- ,77*	- ,88*	,72*	1							

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

IE	,59**	,06	,61**	,11	,28	,65**	. ^b	,53**	,85**	,57**	,70*	,66*	-	-	1						
											*	*	,52*	,66*							
EM1	,50**	,06	,32*	,06	,27	,50**	. ^b	,64**	,72**	,77**	,89*	,66*	-	-	,71*	1					
											*	*	,68*	,72*	*						
EM2	-,37*	,11	-,23	,00	-,29	-,41**	. ^b	-,76**	-,64**	-,86**	-	-	,89*	,72*	-	-	1				
											,83*	,63*	*	*	,60*	,77*	*				
TEM	,47**	-,03	,30*	,02	,30*	,50**	. ^b	,74**	,73**	,86**	,90*	,72*	-	-	,71*	,91*	-	1			
											*	*	,84*	,79*	*	*	,96**				
ANS	-,33*	-,16	-,08	,01	-,47**	-,14	. ^b	-,57**	-,46**	-,56**	-	-	,57*	,55*	-	-	,46	-	1		
											,59*	,61*	*	*	,39*	,61*	**	,55**			
Edad	,19	,34*	,12	,34*	,23	-,01	. ^b	,18	,27	,18	,17	,19	-,20	-,14	,28	,30	-	,19	-,42**	1	
																	,11				
Sexo	,43**	,17	,33*	,17	,12	,34*	. ^b	,44**	,58**	,44**	,63*	,25	-	-	,61*	,65*	-	,53**	-,30	,19	1
											*		,37*	,40*	*	*	,43**				

Nota: Competencia para aprender a aprender (Apren.); Competencia en autonomía e iniciativa personal (Auton.); Competencia en comunicación lingüística (Comun.); Competencia cultural y artística (Cultural); Competencia digital y tratamiento de la información (Digital); Competencia matemática (Matem.); Competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico (Conoc.); Competencia social y ciudadana (Social); Rendimiento Total (RTO); Cooperación Social (SC); Interacción Social (IN); Independencia Social (IND); Conducta Externalizante de Problemas (CEP); Conducta Internalizante de Problemas (CIP); Inteligencia Emocional (IE); Empatía 1 (EM1); Empatía 2 (EM2); Total Empatía (TEM); Ansiedad (ANS).

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla V.

Comparación de medias y prueba t para muestras independientes

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	t	gl
IE	Niña	15	2,37	,29		
	Niño	27	1,94	,25	4,90**	41
RTO	Niña	16	2,85	,16		
	Niño	27	2,60	,19	4,53**	41
SC	Niña	16	2,78	,40		
	Niño	27	2,33	,48	3,11**	41
IN	Niña	16	2,49	,29		
	Niño	27	1,99	,31	5,23**	41
IND	Niña	16	2,59	,35		
	Niño	27	2,41	,36	1,67	41
CEP	Niña	16	,83	,53		
	Niño	27	1,31	,59	-2,68**	41
CIP	Niña	16	1,13	,48		
	Niño	27	1,48	,33	-2,55*	23,53
TEM	Niña	16	3,00	,41		
	Niño	27	2,53	,34	4,06**	41

Nota: Inteligencia Emocional (IE); Rendimiento Total (RTO); Cooperación Social (SC); Interacción Social (IN); Independencia Social (IND); Conducta Externalizante de Problemas (CEP); Conducta Internalizante de Problemas (CIP); Total Empatía (TEM).

Como indica la tabla anterior, se ha realizado una prueba t para muestras independientes para poder observar si hay diferencia entre niños y niñas en cuanto al nivel de inteligencia emocional, rendimiento, empatía, competencia social y comportamiento antisocial. En estas dos últimas, se han tenido en cuenta todas las variables que se encuentran dentro de ellas, es decir, dentro de la competencia social está la cooperación, interacción e independencia social y, dentro del comportamiento antisocial, están la conducta externalizante e internalizante de problemas.

Según lo que se puede observar en los resultados plasmados en la tabla, teniendo en cuenta las medias que se han obtenido, las niñas están por delante de los niños en todas las variables, aunque no de manera significativa. Sin embargo, en cuanto a lo referente al comportamiento antisocial, los niños están por delante de las niñas.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla VI.

Prueba de muestras independientes y prueba t para la igualdad de medias.

COMPT.	IE	N	Media	Desviación estándar	t	gl
Aprender	Alta IE	22	2,864	,3513	3,03**	33,30
	Baja IE	20	2,450	,5104		
Auton.	Alta IE	22	2,955	,2132	,07	40
	Baja IE	20	2,950	,2236		
Comun.	Alta IE	22	2,591	,5903	4,82**	32,25
	Baja IE	20	1,900	,3078		
Cultu.	Alta IE	22	3,00	,000	1,45	19,00
	Baja IE	20	2,90	,308		
Digital	Alta IE	22	3,000	,0000	1,00	19,00
	Baja IE	20	2,950	,2236		
Matem.	Alta IE	22	2,591	,5032	4,09**	39,50
	Baja IE	20	1,950	,5104		
Cto.	Alta IE	22	3,000	,0000 ^a		
	Baja IE	20	3,000	,0000 ^a		
Social	Alta IE	22	2,727	,4558	3,12**	29,82
	Baja IE	20	2,100	,7881		

Nota 1: Competencia para aprender a aprender (Aprender); Competencia en autonomía e iniciativa personal (Auton.); Competencia en comunicación lingüística (Comun.); Competencia cultural y artística (Cultu.); Competencia digital y tratamiento de la información (Digital); Competencia matemática (Matem.); Competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico (Cto.); Competencia social y ciudadana (Social).

Nota 2: a.t. no se puede calcular porque las desviaciones estándar de ambos grupos son 0.

Nota 3: t y gl en la competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico (Cto.) no se pueden calcular porque son medias exactas.

Como indica la tabla superior, se ha realizado una prueba t para la igualdad de medias y, así, poder observar las diferencias que hay en las diferentes competencias según si los niños/as tienen alta o baja inteligencia emocional. Basándonos en los resultados que se pueden observar, según las medias que se han obtenido, a mayor inteligencia emocional mayor es la media en las competencias que se utilizan para evaluar a los niños/as en Educación Infantil.

Tras las cuatro tablas expuestas anteriormente, se van a plantear cinco hipótesis:

La hipótesis 1 planteaba que la relación entre inteligencia emocional (IE) y rendimiento estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión indican que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento es positiva en ambos sexos ($B=.58$, $p<.01$). Tal y como muestra la figura, aunque esta relación es más intensa en niños que en niñas, no alcanza

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

el nivel de significación requerido ($B=.16$, ns). Los resultados de la interacción se han graficado para visualizar el patrón de la relación. Por ello, la H1 se rechaza.

Tabla VII

Análisis de regresión para rendimiento total

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	,58**		
Sexo	,39		
IE*Sexo	-,16	,74**	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * $p < ,05$ ** $p < ,01$

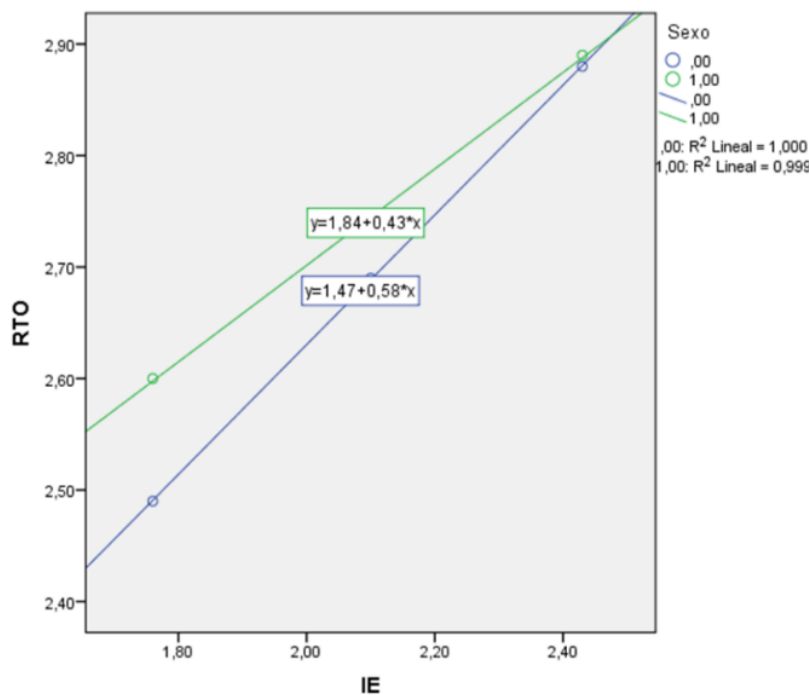


Figura 3. Análisis de regresión para rendimiento total.

La hipótesis 2 planteaba que la relación entre inteligencia emocional (IE) y competencia social (cooperación social H2a, interacción social H2b e independencia social H2c) estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión indican que la relación entre inteligencia emocional y cooperación social ($B=.91$, $p < .01$), interacción social ($B=.64$, $p < .01$) e independencia social ($B=.80$, $p < .01$), es positiva en ambos sexos. Esto es a mayor IE mayor competencia social en las dimensiones consideradas. Tal y como muestran las figuras, la relación es más intensa en niños que en niñas en cooperación e interacción y más marcada en niñas que en niños en independencia. No obstante, esta interacción no alcanza el nivel de

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

significación requerido. Los resultados de la interacción se han graficado para visualizar el patrón de la relación. Por ello, la H2 se rechaza.

Tabla VIII

Análisis de regresión para competencia social (cooperación social)

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	,91**		
Sexo	,92		
IE*Sexo	-,37	,34**	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * p < ,05 ** p < ,01

Tabla IX

Análisis de regresión para competencia social (interacción social)

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	,64**		
Sexo	,51		
IE*Sexo	-,12	,55**	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * p < ,05 ** p < ,01

Tabla X

Análisis de regresión para competencia social (independencia social)

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	,80**		
Sexo	-,71		
IE*Sexo	,23	,49**	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * p < ,05 ** p < ,01

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

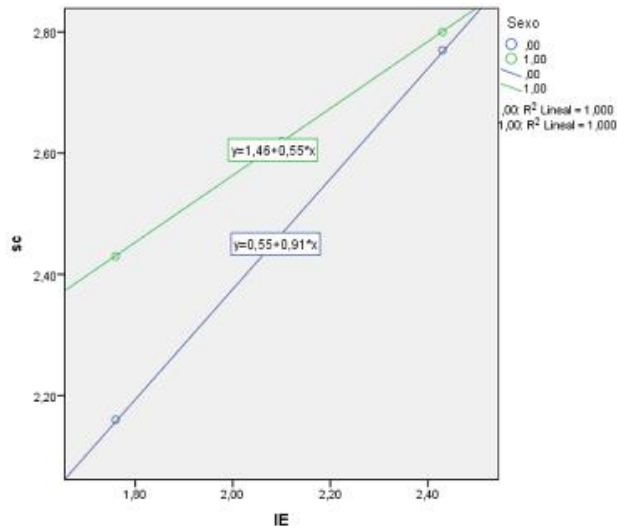


Figura 4. Análisis de regresión para competencia social (cooperación social)

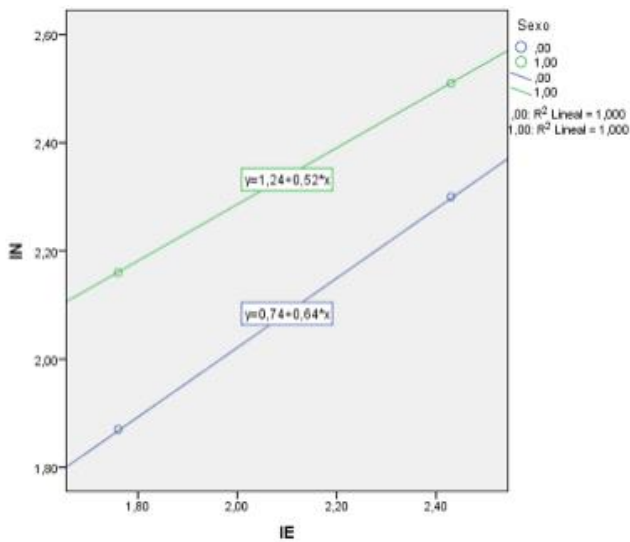


Figura 5. Análisis de regresión para competencia social (interacción social)

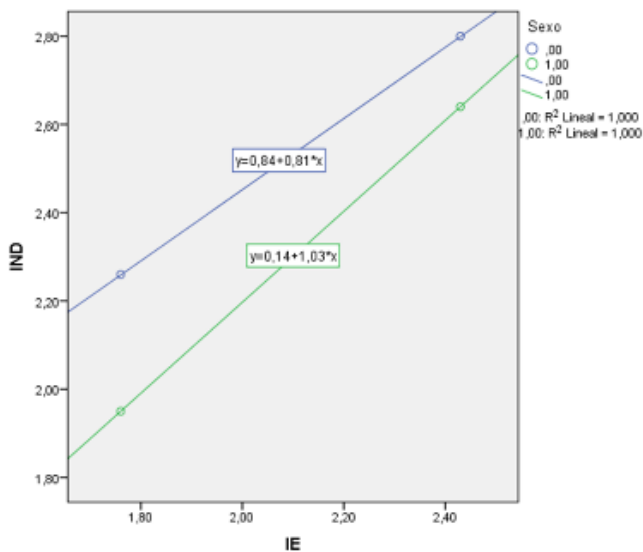


Figura 6. Análisis de regresión para competencia social (independencia social)

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

La hipótesis 3 planteaba que la relación entre inteligencia emocional (IE) y comportamiento antisocial (externalización de problemas H3a e internalización de problemas H3b) estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión indican que la relación entre inteligencia emocional y comportamiento antisocial [externalización de problemas ($B = -1.14$, $p < .01$) e internalización de problemas ($B = -.67$, $p < .01$)] es negativa en ambos sexos. Esto es a mayor IE menor comportamiento antisocial en las dimensiones consideradas. Tal y como muestran las figuras de comportamiento antisocial, la relación negativa es más intensa en niños que en niñas en externalización de problemas, y más intensa en niñas que en niños en internalización de problemas. No obstante, estas interacciones no alcanzan el nivel de significación requerido. Los resultados de la interacción se han graficado para visualizar el patrón de la relación. Por ello, la H3 se rechaza.

Tabla XI

Análisis de regresión para comportamiento antisocial (externalización de problemas)

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	-1,14**		
Sexo	-1.54		
IE*Sexo	,66	,29**	.02

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. † < ,10 * p < ,05 ** p < ,01

Tabla XII

Análisis de regresión para comportamiento antisocial (internalización de problemas)

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	-,67**		
Sexo	1,04		
IE*Sexo	-,46	,45**	.02

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. † < ,10 * p < ,05 ** p < ,01

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

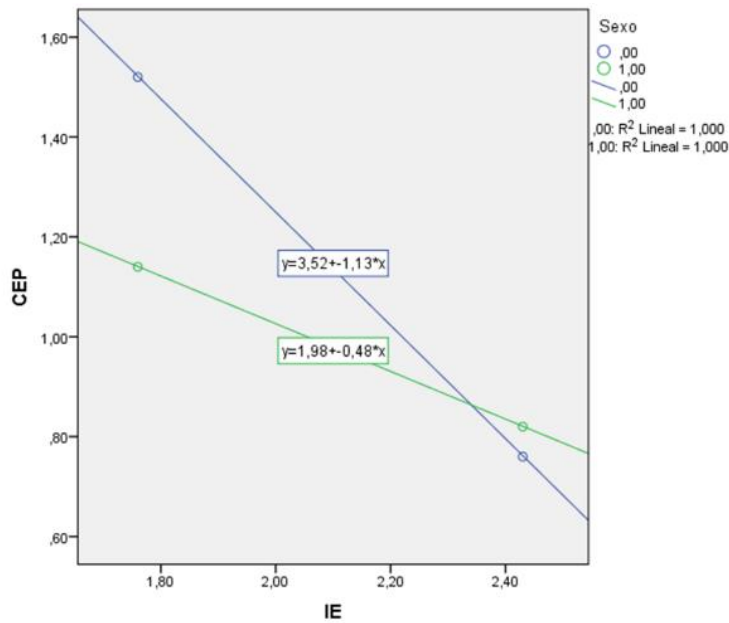


Figura 7. Análisis de regresión para comportamiento antisocial (externalización de problemas)

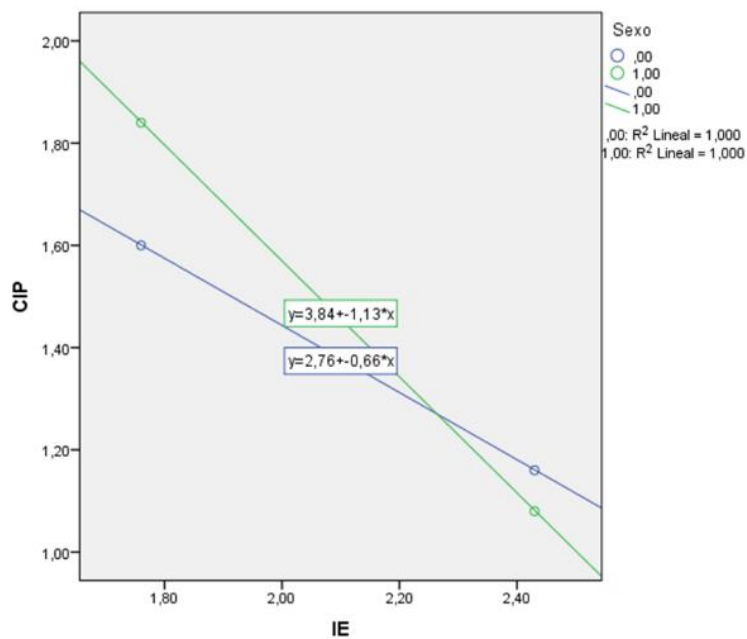


Figura 8. Análisis de regresión para comportamiento antisocial (internalización de problemas)

La hipótesis 4 planteaba que la relación entre inteligencia emocional (IE) y ansiedad estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión indican que la relación entre inteligencia emocional y ansiedad ($B = -2,46$, $p < .10$), aunque no alcanza el nivel de significación requerido, la relación es negativa en ambos sexos. Esto es a mayor IE menores niveles de ansiedad. Tal y como muestra la figura de la interacción, la relación negativa entre IE y ansiedad es más intensa en niños que en niñas, pero, como se ha comentado, no alcanza

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

el nivel de significación requerido. Los resultados de la interacción se han graficado para visualizar el patrón de la relación. Por ello, la H4 se rechaza.

Tabla XIII

Análisis de regresión para ansiedad

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	-2,46†		
Sexo	-2.36		
IE*Sexo	,93	,16†	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * p < ,05 ** p < ,01

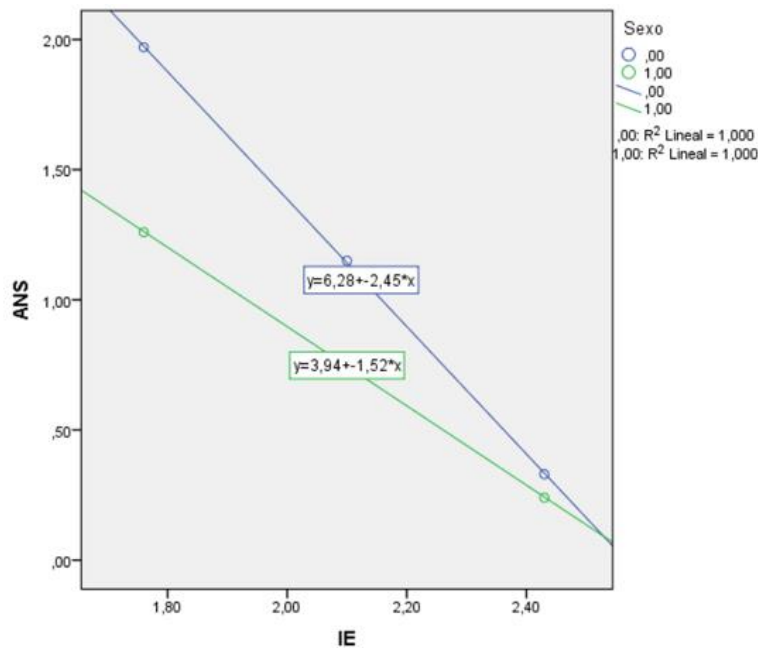


Figura 9. Análisis de regresión para ansiedad

La hipótesis 5 planteaba que la relación entre inteligencia emocional (IE) y empatía estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión indican que la relación entre inteligencia emocional y empatía ($B = .82, p < .01$), aunque no alcanza el nivel de significación requerido, es positiva en ambos sexos. Esto es a mayor IE mayor nivel de empatía. Tal y como muestra la figura, esta relación es más intensa en niños que en niñas, pero, como se ha indicado, no alcanza el nivel de significación requerid ($B = -.04, ns$). Los resultados de la interacción se han graficado para visualizar el patrón de la relación. Por ello, la H5 se rechaza.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla XIV

Análisis de regresión para empatía

Variable de estudio	B	R ²	Δr ²
Inteligencia Emocional (IE)	,82**		
Sexo	.21		
IE*Sexo	-,04	,51**	.01

Nota: B son los coeficientes de regresión no estandarizados. †<,10 * p < ,05 ** p < ,01

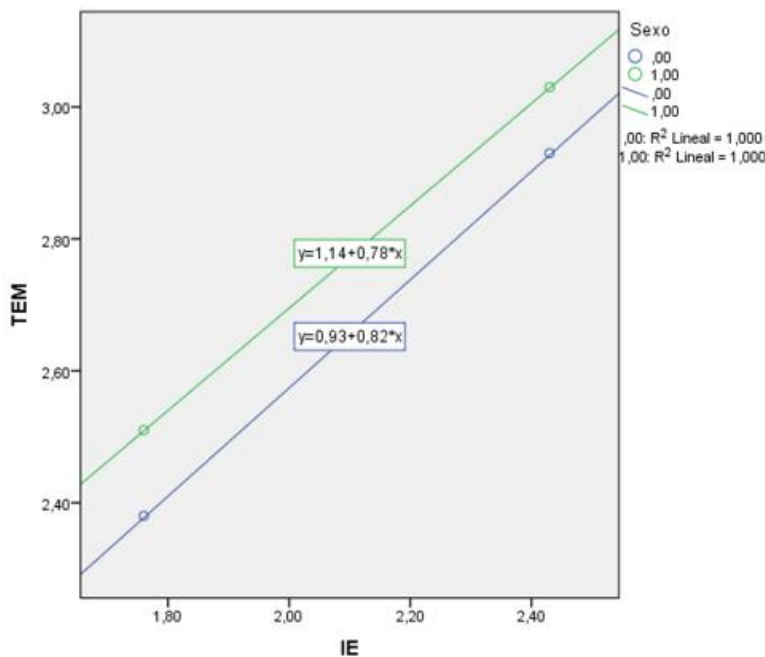


Figura 10. Análisis de regresión para empatía

5. DISCUSIÓN

5.1. Aportaciones

El objetivo del presente estudio es analizar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento, competencia social, comportamiento antisocial, empatía y ansiedad modulada por el sexo en niños/as con edades comprendidas entre los 5 y 6 años. Para alcanzar la consecución del objetivo citado, se han planteado 5 hipótesis que van a ser comentadas a continuación.

La hipótesis 1 plantea que la relación entre inteligencia emocional (IE) y rendimiento estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión muestran que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento es positiva en ambos sexos. Aunque esta relación es más

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

intensa en niños que en niñas, no alcanza el nivel de significación requerido. Por tanto, la H1 se rechaza.

Estos resultados están en línea con el estudio de Otero et al. (2009) que suponen que las correlaciones entre el rendimiento escolar y la inteligencia emocional serán diferentes entre chicos y chicas, pero no lo verifican ya que en la discusión muestran que en lo referente a las diferencias significativas encontradas entre chicos y chicas en el factor Atención “Expresar sentimientos y sentir”, los resultados que obtuvieron con pruebas de autoinforme, fueron confusos y no se encontraron diferencias significativas claras en ambos sexos. Los resultados también coinciden con los expuestos por Páez y Castaño (2015) ya que, en cuanto al cociente de inteligencia emocional no hay diferencias según género, aunque sí que las hay en cuanto al rendimiento.

Por otro lado, estos resultados no apoyan lo mostrado por Quinto y Roig (2015) ya que, tras la investigación que realizaron con el objetivo de analizar la inteligencia emocional entre 151 alumnos de secundaria y la influencia del sexo, nivel educativo y rendimiento académico mediante el uso del EQ-i: YV y el promedio de calificaciones, indicaron que existe una fuerte relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, además de diferencias significativas en función del sexo y nivel educativo. Los resultados extraídos por Santos et al. (2021) tampoco están en línea con los resultados obtenidos en esta hipótesis ya que muestran que para las niñas existen relaciones directas entre RA y bienestar físico y psicológico, estado de ánimo, vida familiar y entorno escolar y, para los niños, existen correlaciones negativas del RA con el bienestar físico y la autopercepción, y positivas con el entorno escolar. Es decir, la correlación entre CVRS y RA indica diferencias significativas entre sexos. Por último, el estudio realizado por D’Amico y Geraci (2022), también es contrario a la conclusión obtenida en la hipótesis del presente estudio ya que los resultados indican que las chicas obtuvieron mejores puntuaciones que los chicos en la habilidad-EI, en particular en el grupo de adolescentes, mientras que los chicos informaron de una mayor puntuación que las chicas en el autoconcepto emocional en ambos grupos de edad.

La hipótesis 2 plantea que la relación entre inteligencia emocional (IE) y competencia social (cooperación social H2a, interacción social H2b e independencia social H2c) estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión muestran que la relación entre inteligencia emocional y cooperación social, interacción social e independencia social, es positiva en ambos sexos. Esto es a mayor IE mayor competencia social en las dimensiones consideradas. Aunque

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

la relación es más intensa en niños que en niñas en cooperación e interacción y más marcada en niñas que en niños en independencia, no alcanza el nivel de significación requerido. Por tanto, la H2 se rechaza.

Estos resultados están en línea con los trabajos de Justicia, Pichardo y Justicia (2015) ya que realizan un estudio que analiza el impacto de un programa de prevención universal sobre tres dimensiones de la competencia social: cooperación, interacción e independencia social utilizando una muestra de 91 niños desde los 3 hasta los 5 años de edad mediante el uso del ANOVA mixto de medidas repetidas en el que se incluyeron tres factores: tiempo, grupo y el sexo. Los resultados, además de mostrar una mejora de los participantes en todas las variables analizadas, con respecto a la influencia del sexo en dichas variables, confirman que hubo diferencias entre los niños y las niñas en todas las variables analizadas, pero únicamente dentro del grupo control. Por tanto, consideran conveniente seguir investigando ya que, la mayoría de los estudios llevados a cabo con niños y niñas de edades tan tempranas, no encuentran diferencias entre sexos en este tipo de variables. Siguiendo con esta línea, cabe destacar también el trabajo de Garaigordobil y Peña (2014), porque plantean un estudio para evaluar los efectos de un programa de intervención de desarrollo de habilidades sociales en variables conductuales, cognitivas y emocionales y de explorar si el programa afectó diferencialmente en función del sexo. Y, una vez que lo llevaron a cabo, muestran que los resultados producidos por la intervención en ambos sexos fueron similares en casi todas las variables y destacan que estos resultados son coherentes con otros estudios que apenas han encontrado diferencias significativas entre varones y mujeres.

Por otro lado, estos resultados no apoyan lo sugerido por Romera et al. (2022) ya que, a través del planteamiento de su investigación con el objetivo de, por un lado, describir el nivel de competencia social y de implicación en bullying y las diferencias en función del sexo y la edad en una amplia muestra representativa (2572) de escolares de Andalucía en el periodo de edad entre los 10 y los 16 años; y, por otro lado, observar el efecto modulador del sexo y la edad en la relación entre competencia social, medida en sus diversas dimensiones, y la implicación en conductas de agresión y victimización en bullying. En este estudio muestra que las chicas presentan las medias más elevadas en todas las dimensiones de la competencia social y, aclaran que las diferencias en la adolescencia se pueden deber a que las chicas maduran antes que los chicos.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

La hipótesis 3 plantea que la relación entre inteligencia emocional (IE) y comportamiento antisocial (externalización de problemas H3a e internalización de problemas H3b) estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión muestran que la relación entre inteligencia emocional y comportamiento antisocial [externalización de problemas e internalización de problemas] es negativa en ambos sexos. Esto es a mayor IE menor comportamiento antisocial en las dimensiones consideradas. En cuanto al comportamiento antisocial, la relación negativa es más intensa en niños que en niñas en externalización de problemas, y, en lo referente a la internalización de problemas, es más intensa en niñas que en niños. Pero, aun así, estas interacciones no alcanzan el nivel de significación requerido. Por tanto, la H3 se rechaza.

Estos resultados están en línea con los trabajos de Inglés et al. (2014) ya que, a través de la realización de su estudio para examinar la relación entre inteligencia emocional rasgo y los componentes motor (agresividad física y agresividad verbal), cognitivo (hostilidad) y afectivo/emocional (ira) de la conducta agresiva, obtuvieron que los adolescentes con altas puntuaciones en conducta agresiva física, verbal, hostilidad e ira presentaron puntuaciones significativamente más bajas en inteligencia emocional y que, este patrón de resultados fue el mismo tanto para la muestra total como para chicos y chicas, es decir, que no encontraron diferencias entre sexos. Siguiendo con esta línea, destaca también el estudio piloto realizado por Corral y Gómez (2021) para evaluar la frecuencia de las conductas disruptivas (alta y baja frecuencia) en un grupo de alumnos de educación primaria (N=25), así como su relación con la inteligencia emocional y la empatía. Los resultados muestran que no existen diferencias entre los niños y las niñas.

Por otro lado, estos resultados no apoyan lo mostrado por González (1998) ya que a través de su investigación realizada para detectar los casos con conductas antisociales y el seguimiento futuro de los mismos, demostró que dichas conductas son más elevadas en niños (9,64%) que en niñas (5,50%). Y, siguiendo con la no coincidencia con los resultados expuestos en la hipótesis, cabe destacar la investigación de Martorell et al. (2009) que con el objetivo de estudiar la relación entre la empatía, autocontrol e impulsividad con influencia en las conductas agresivas en el ambiente escolar, demostraron que hay más chicas que emiten conductas agresivas, pero, cuando se trata de conductas semi-agresivas, su número es bastante inferior al de los chicos. Por último, en las conductas no-agresivas, el grupo de mujeres también es el más numeroso.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

La hipótesis 4 plantea que la relación entre inteligencia emocional (IE) y ansiedad estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión muestran que la relación entre inteligencia emocional y ansiedad, aunque no alcanza el nivel de significación requerido, es negativa en ambos sexos. Esto es a mayor IE menores niveles de ansiedad. La relación negativa entre IE y ansiedad es más intensa en niños que en niñas. Al no alcanzar el nivel de significación, la H4 se rechaza.

Estos resultados están en línea con el trabajo de Bárrig y Alarcón (2017) que realizan una investigación para conocer la relación entre temperamento, competencia social y problemas de conducta en niños y niñas preescolares y los resultados que obtuvieron muestran que no se encontraron diferencias significativas en agresividad, ansiedad/retraimiento y competencia entre niños y niñas. Es decir, las niñas no muestran mayores niveles de competencia social ni ansiedad/retraimiento o menores niveles de ira/agresividad en comparación al grupo de niños (Bigras & Dessen, 2002).

Por otro lado, estos resultados no apoyan lo sugerido por Karakus (2013) ya que a través del estudio que realiza para aclarar el efecto de la inteligencia emocional (IE) sobre los sentimientos negativos (estrés, ansiedad, agotamiento y depresión) en un modelo específico de género, obtiene unos resultados que demuestran que existen diferencias de género en las relaciones de la edad, la inteligencia emocional, el estrés, la ansiedad, el agotamiento y la depresión. Y, además, indica que los centros educativos deben tener en cuenta el género y la edad de los profesores para evaluar el uso de la inteligencia emocional en el afrontamiento de los sentimientos negativos en el lugar de trabajo. Siguiendo con esta línea, destaca también la investigación realizada por Cazalla y Molero (2014) para comprobar la relación existente entre IEP, ansiedad y afectos, para analizar si se encuentran diferencias significativas en función de las variables sociodemográficas consideradas (género, edad y titulación) y para predecir que variables explican más la ansiedad rasgo. Con los resultados revelaron que, ante los exámenes, la ansiedad, es superior en las chicas y disminuye con el aumento del nivel de estudios de la madre y del padre, del número de cursos suspensos y de las notas en matemáticas. Asimismo, en el estudio que llevan a cabo Guerrero et al. (2019), no constatan que el sexo de los participantes influya en el autoconcepto, pero, sin embargo, sí se relaciona con la ansiedad y claridad emocional, teniendo una mayor prevalencia en las mujeres.

La hipótesis 5 plantea que la relación entre inteligencia emocional (IE) y empatía estaría modulada por el sexo. Los resultados del análisis de regresión muestran que la relación entre

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

inteligencia emocional y empatía, aunque no alcanza el nivel de significación requerido, es positiva en ambos sexos. Esto es a mayor IE mayor nivel de empatía. Esta relación es más intensa en niños que en niñas. Al no alcanzar el nivel de significación, la H5 se rechaza.

Estos resultados están en línea con el trabajo de Garaigordobil (2020) ya que, a través de su estudio, en el que utilizó una muestra de 2283 participantes de entre 12 y 17 años del País Vasco, muestra que las mujeres tienen mayor capacidad de atención emocional, pero, sin embargo, no encontró diferencias de sexo en la comprensión emocional y la regulación de las emociones, lo que está directamente relacionado con la empatía.

Por otro lado, estos resultados no apoyan lo sugerido por Gorostiaga et al. (2014) ya que, indicaron que las mujeres presentaron mayor nivel de empatía que los varones y que existe relación entre la empatía y la inteligencia emocional, lo cual pone de manifiesto que las personas que prestan atención a sus emociones extrapolan esa habilidad al campo interpersonal. Por último, los resultados del estudio realizado por Clarke et al. (2015), también son contrarios a la conclusión obtenida en la hipótesis ya que los resultados indicaron que las mujeres obtuvieron puntuaciones significativamente más altas que los hombres en la empatía auto declarada.

5.2. Limitaciones y propuestas del estudio

En el presente estudio, se han encontrado diferentes limitaciones que, a la hora de realizar estudios similares, tendrían que ser tomadas en consideración. En primer lugar, debido al escaso tamaño de la muestra que únicamente se compone por 43 niños/as, es posible que se dé el error tipo II, es decir, que se acepte la hipótesis nula erróneamente, lo que implica que el tamaño muestral reducido no permite mostrar diferencias entre niños y niñas. A consecuencia de esto, algunas de las hipótesis planteadas podrían haber sido rechazadas incorrectamente. Es por ello que, en el presente estudio, se grafican las interacciones para observar el patrón de las relaciones. Por todo esto, para contar con diferencias más significativas, se sugiere que se realicen estudios con una muestra más amplia y con más variedad de edad, es decir, que no se realice la investigación con una única edad. En segundo lugar, al contar con niños/as de tan corta edad, es más complicado observar el nivel de empatía, ansiedad, rendimiento, competencia social y comportamiento antisocial ya que, todas estas variables, se desarrollan de manera más significativa en edades más avanzadas. Además, también se cuenta con complicaciones a la hora de que los niños/as comprendan que, según la respuesta que den en

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

algún cuestionario, mayor inteligencia emocional tendrán, es decir, es difícil que los niños/as entiendan que hay una respuesta más válida que otra cuando todas, en mayor o menor medida, están relacionadas con lo que han visto o escuchado. Aunque esto pueda suponer una limitación, también es una de las fortalezas de este estudio ya que, como hemos observado en la revisión de la literatura, aunque, en su mayoría, los estudios plantean trabajar y analizar la IE en edades tempranas, mayoritariamente se centran en etapas superiores, siendo escasas las investigaciones centradas en la edad infantil. En tercer lugar, utilizar mayoritariamente instrumentos de medida para la obtención de datos relacionados con las variables de inteligencia emocional, empatía, ansiedad, comportamiento antisocial, competencia social y rendimiento, puede limitar la cantidad de datos obtenidos por lo que, en futuras investigaciones, sería de utilidad contar con más fuentes de información añadida como, por ejemplo, datos aportados por las familias, informes aportados por las maestras, etc. En cuarto lugar, como se han utilizado unas variables específicas para realizar la presente investigación, de cara a realizar otras investigaciones, se pueden tener en cuenta otras variables que también guarden relación como, por ejemplo, el mindfulness que, como indica García et al. (2016) en su artículo titulado *Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: un estudio piloto*, realizar esta práctica reduce los problemas de conducta, aumenta la relajación, mejora las relaciones sociales y el rendimiento académico es bueno. En quinto y último lugar, al tratarse de un estudio correlacional, únicamente se puede indicar si hay una relación entre dos variables, pero no permite establecer relaciones de causalidad. Por ello, sería conveniente realizar estudios longitudinales.

5.3. Líneas futuras

Teniendo como referencia la investigación realizada en el presente trabajo, se pueden proponer una serie de líneas futuras de investigación. Como ya se ha comentado, sería recomendable que, en investigaciones futuras, la muestra sea mayor y haya más franjas de edad, es decir, que se cuente con personas de diferentes edades. En cuanto a la edad en la que se ha llevado a cabo la presente investigación, no se encuentran grandes diferencias en función del género según todas las variables analizadas y, esto, se puede deber a que los niños/as tan pequeños/as (5-6) apenas tienen diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional, si no que empieza a “evolucionar” en edades más avanzadas. Ocurre lo mismo con la variable de la ansiedad y la empatía ya que, si se realizan análisis con niños/as de más edad, se observa que hay muchas más investigaciones que giran en torno a dichas variables. Sin embargo, en cuanto

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

a la variable de la competencia social, el comportamiento antisocial y el rendimiento, se encuentran más diferencias aun siendo tan pequeños ya que son aspectos más observables.

A pesar de todo lo comentado en el párrafo anterior, se han encontrado tanto investigaciones que apoyan los resultados obtenidos en las hipótesis, como otras que están en contra. Pero, se considera necesario seguir realizando investigaciones que permitan analizar las diferencias entre sexos en todas las variables a edades tan tempranas ya que, en todos los artículos que se han encontrado en la búsqueda, apenas se observan datos que hablen de las edades utilizadas en este trabajo. También, es necesario destacar que, a la hora de encontrar estudios que obtengan como resultado la no existencia de diferencias entre niños y niñas en todas las variables investigadas, ha sido mucho más complicado. Por ello, se cree que es importante que, en investigaciones futuras, éstas estén guiadas hacia este aspecto y no hacía las diferencias que se dan entre niños y niñas ya que, de estas últimas, se han encontrado numerosos trabajos en las bases de datos. De manera que, futuros estudios, deberían ser capaces de captar el momento en el que estas diferencias empiezan a manifestarse para poder hacerles frente.

Por último, teniendo como referencia todo el proceso seguido en este trabajo, se pone de manifiesto la idea de que la inteligencia emocional está relacionada con la empatía, la ansiedad, el rendimiento, la competencia social y el comportamiento antisocial, es decir, a mayor inteligencia emocional mayor nivel de empatía, menor presencia de ansiedad, mayor rendimiento, mayor competencia social y menor presencia de comportamientos antisociales. Por ello, se considera oportuno realizar más propuestas de intervención con el objetivo de llevar a cabo programas de inteligencia emocional desde la etapa de educación infantil ya que favorece el desarrollo global de las personas en etapas posteriores donde su implicación es crucial.

6. REFERENCIAS

6.1. Referencias bibliográficas

Aguaded, M.A. y Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 175-190.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

- Alvarado, K. (2011). Adaptación de la escala de empatía de Bryant, B. (1982) para niños, niñas y adolescentes en Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(2), 1-13.
- Auyeung, B. et al. (2009). The Children's Empathy Quotient and Systemizing Quotient: Sex Differences in Typical Development and in Autism Spectrum Conditions. *J Autism Dev Disord*, 39, 1509-1521.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2018). Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (7-18 años). (Bermejo, R. et al. Adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Bárrig, P. y Alarcón, D. (2017). Temperamento y competencia social en niños y niñas preescolares de San Juan de Lurigancho: un estudio preliminar. *Liberabit*, 23(1), 75-88.
- Bello, Z., Rionda, H.D. y Rodríguez, M.E. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Varona*, 51, 36-43.
- Cazalla, N. y Molero, D. (2014). Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios. *REOP*, 25(3), 56-73.
- Cejudo, J. et al. (2018). Emotional Intelligence and Its Relationship with Levels of Social Anxiety and Stress in Adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15, 1-11.
- Chacón, E. et al. (2021). Generalidades sobre el Trastorno de Ansiedad. *Revista Cúpula*, 35(1), 23-36.
- Clarke, M.J., Marks, A. y Lykins, A.D. (2015). Bridging the gap: the effect of gender normativity on differences in empathy and emotional intelligence. *Journal of Gender Studies*, 25(5), 522-539.
- Corral, M. y Gómez, A.M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y comportamiento disruptivo: estudio piloto en un aula de primaria. *Información Psicológica*, 121, 118-128.
- D'Amico, A. y Geraci, A. (2022). Sex differences in emotional and meta-emotional intelligence in pre-adolescents and adolescents. *Acta Psychologica*, 227, 1-8.
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. *Revista de Psicología de la PUCP*, 19(2), 319-332.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

- EspectroAutista. (s.f.). *Cociente de Empatía/Sistematización (versión para niños) (EQC-SQC)*. EspectroAustita.Info. Recuperado el 13 de abril de 2022 de [EspectroAutista.Info – Cociente de Empatía / Sistematización \(versión para Niños\)](#)
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Padres y Maestros*, 352, 34-39.
- Fernández, M. et al. (2010). Análisis factorial confirmatorio de las subescalas del PKBS-2 para la evaluación de las habilidades sociales y los problemas de conducta en educación infantil. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1229-1252.
- Frisancho, A., Aliaga, J.R. y Peña, B.N. (2020). Empatía, inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad en estudiantes de educación de una universidad pública peruana. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 131-148.
- Garaigordobil, M. y Peña, A. (2014). Intervención en las habilidades sociales: Efectos en la inteligencia emocional y la conducta social. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 551-567.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2016). Conducta antisocial en adolescentes y jóvenes: Prevalencia en el País Vasco y diferencias en función de variables socio-demográficas. *Acción Psicológica*, 13(2), 57-68.
- Garaigordobil, M. (2020). Intrapersonal Emotional Intelligence during Adolescence: Sex Differences, Connection with other Variables, and Predictors. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10, 899-914.
- García, C. et al. (2016). Impacto de una intervención breve basada en mindfulness en niños: un estudio piloto. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(87), 61-74.
- Godoy, I.A. y Sánchez, M. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista Fuentes*, 23(2), 254-267.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

- González, M.T. (1998). La conducta antisocial en la infancia. Evaluación de la prevalencia y datos preliminares para un estudio longitudinal. *Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 2(6), 9-28.
- González, M. (2012). *La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar de niños y niñas de educación infantil* [Trabajo Final de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. [La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento escolar de niños y niñas de educación infantil \(unir.net\)](#)
- Gorostiaga, A., Balluerka, N. y Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, 364, 12-38.
- Guerrero, E. et al. (2019). El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 27(3), 455-476.
- Guil, R. et al. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: Una guía para la intervención. *Universitas Psychologica*, 17(4), 1-17.
- Inglés, C.J. et al. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.
- Jiménez, A. et al. (2020). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico: Un Modelo Evolutivo. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica (RIDEP)*, 3(56), 129-141.
- Justicia, A., Pichardo, M.C. y Justicia, F. (2015). Estudio longitudinal de los efectos del programa Aprender a Convivir en la competencia social infantil. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 263-283.
- Karakus, M. (2013). Emotional intelligence and negative feelings: a gender specific moderated mediation model. *Educational Studies*, 39(1), 68-82.
- Lawrence, E.J., Baron, S. y David, A. (2004). Measuring empathy: Reliability and validity of the Empathy Quotient. *Psychological Medicine*, 34(5), 911-924.
- Martín, M., Pérez, R. y Riquelme, A. (2016). Valor diagnóstico de la Escala de Ansiedad y Depresión de Goldberg (EAD-G) en adultos cubanos. *Universitas Psychologica*, 15(1), 177-192.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

- Martínez, M. y Martínez, C. (2016). Investigaciones: Relación entre la inteligencia emocional y género. En J.L. Soler et al. (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*, 612-621. Ediciones Universidad San jorge.
- Martorell, C. et al. (2009). Convivencia e inteligencia emocional en niños en edad escolar. *European Journal of Education and Psychology*, 2(1), 69-78.
- Mejía, J.J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: Modelos e instrumentos de medición. *Educación Científica y Tecnológica*, 17, 10-32.
- Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Morales, L.A., Morales, V. y Holguín, S. (2016). Rendimiento Escolar. *Revista Electrónica: Humanidades, Tecnología y Ciencia del Instituto Politécnico Nacional*, 15, 1-5.
- Otero, C. et al. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educació*, 17(1,2), 275-284.
- Páez, M.L. y Castaño, J.J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268-285.
- Personality Laboratory. (s.f.). *Scales of Meta-Mood*. University of New Hampshire. Recuperado el 18 de mayo de 2022 de [Scales of Meta-Mood | Personality Laboratory at the University of New Hampshire \(unh.edu\)](#)
- Plataforma PDA Bullying. (s.f.). *EMOCINE: Herramienta para evaluar la inteligencia emocional*. PDA Bullying. Recuperado el 13 de abril de 2022 de [PDA Bullying | EMOCINE: herramienta para evaluar la inteligencia emocional](#)
- Puertas, P. et al. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *REOP*, 29(2), 128-142.
- Puertas, P. et al. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un metaanálisis. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(1), 84-91.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

- Pulido, F. y Herrera, F. (2017). La inteligencia emocional como predictora del rendimiento académico en la infancia: el contexto pluricultural de Ceuta. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1251-1265.
- Quinto, P. y Roig, R. (2015). Estudio de la inteligencia emocional en alumnos de enseñanza secundaria: influencia del sexo y del nivel educativo de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico. *International Studies on Law and Education*, 21, 27-38.
- Ramirez, A., Ferrando, M. y Sainz, M. (2015). ¿Influyen los Estilos Parentales y la IE de los Padres en el Desarrollo Emocional de sus Hijos Escolarizados en 2º Ciclo de Educación Infantil? *Revista: Acción Psicológica*, 12(1), 65-78.
- Real Academia Española. (2021). Empatía. *En Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 18 de mayo de 2022, de [empatía | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](#)
- Redondo, I. y Herrero, D. (2018). Adaptación del Empathy Quotient (EQ) en una muestra española. *Terapia Psicológica*, 36(2), 81-89.
- Romera, E.M. et al. (2022). Competencia social y bullying: el papel de la edad y el sexo. *Educación XXI*, 25(1), 309-333.
- Santos, N.E. et al. (2021). Qualidade de vida e rendimento acadêmico segundo o sexo dos adolescentes. *Ciencia y Enfermería*, 27, 1-11.
- Saracco, R.A. et al. (2020). Development of the Mexican Version of the Empathy Quotient. *Salud Mental*, 43(2), 85-90.
- Sastre, S., Artola, T. y Alvarado, J.M. (2019). Inteligencia Emocional en Niños de Primaria. EMOCINE, una novedosa prueba de evaluación basada en la interpretación de escenas. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-8.
- Schoeps, K., Tamarit, A. y Montoya, I. (2017). Cuestionario de competencias y habilidades emocionales (ESCQ-21): diferencias por sexo y edad en la adolescencia. *Revista de Investigación en Psicología*, 5(1), 77-87.
- Seisdedos, N. (2001). *Cuestionario de Conductas Antisociales-Delictivas (A-O)*. El Manual Moderno (México).

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Trujillo, M.M. y Rivas, L.A. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales: INNOVAR*, 15(25), 9-24.

Trujillo, E. et al. (2020). El papel de las emociones en el aula de educación infantil. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 226-244.

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160.

Valente, S. et al. (2020). El papel de la inteligencia emocional del profesor para la eficacia y la gestión del aula. *CES Psicología*, 13(2), 18-31.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

7. ANEXOS

ANEXO I. Instrumento EMOCINE utilizado para medir la Inteligencia Emocional.

Explicación: Bella y Bestia están cenando. Bestia trata de comer con una cuchara, pero le resulta difícil. Bella decide comer sin cuchara.

1. LA BELLA Y LA BESTIA.

¿POR QUÉ LA BELLA DECIDE COMER SIN CUCHARA?

- A) PORQUE NO QUIERE QUE LA BESTIA TENGA VERGÜENZA POR NO SABER UTILIZARLA.**
- B) PORQUE COPIA LO QUE LA BESTIA ESTÁ HACIENDO.**
- C) PORQUE LA BESTIA ESTÁ TRISTE Y BELLA QUIERE QUE SE SIENTA CONTENTO.**

Explicación: Jasmine ha elegido a Aladín como un pretendiente. Su padre supone que Aladín será el siguiente Sultán, siendo un hombre sincero y honesto.

2. ALADÍN.

¿POR QUÉ ALADÍN TENÍA UNA MIRADA CULPABLE?

- A) PORQUE SABÍA QUE NO ESTABA DICRIENDO LA VERDAD.**
- B) PORQUE TENÍA MIEDO DE SER UN SULTÁN.**
- C) PORQUE PENSABA QUE IBA A DEJAR A SU FAMILIA Y AMIGOS.**

Explicación: Blancanieves está besando la frente de cada enanito. Gruñón parece que no quiere ser besado, sin embargo, cuando lo besan, le gusta tanto que incluso se tropieza.

3. BLANCANIEVES Y LOS SIETE ENANITOS.

¿POR QUÉ EL ENANITO GRUÑÓN ES TAN TORPE Y TROPIEZA?

- A) PORQUE ESTÁ DISTRAÍDO PENSANDO EN EL BESO DE BLANCANIEVES.**
- B) PORQUE ESTÁ ENFADADO.**
- C) PORQUE ESTÁ CELOSO.**

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Explicación: Mowgli y Bagheera están llorando la muerte de Baloo. Bagheera dice palabras bonitas sobre él, pero, cuando se están yendo, Baloo abre los ojos y le pide a Bagheera que continúe hablando.

4. EL LIBRO DE LA SELVA.

¿POR QUÉ LLORA BALOO CUANDO ESCUCHA LAS BONITAS PALABRAS DE BAGHEERA LA PANTERA?

- A) PORQUE DECÍA COSAS BUENAS SOBRE ÉL.**
- B) PORQUE ESTABA DICIENDO COSAS TRISTES.**
- C) PORQUE LA PANTERA ESTABA MINTIENDO A MOWGLI.**

Explicación: La Bella Durmiente está bailando con sus amigos los animales. De repente, el príncipe Felipe aparece e intenta bailar con ella. Bella se sorprende y se niega a dejar que le tome la mano.

5. LA BELLA DURMIENTE.

¿POR QUÉ AURORA NO PERMITE QUE FELIPE (EL PRÍNCIPE) TOMÉ SU MANO?

- A) PORQUE LE DA VERGÜENZA.**
- B) PORQUE QUERÍA SEGUIR BAILANDO CON EL BÚHO.**
- C) PORQUE NO QUIERE ENAMORARSE DE ÉL.**

Explicación: El Rey Tritón le pregunta a Sebastián si Ariel está enamorada. El cangrejo cree que Tritón ya sabe que Ariel está con humanos. Ante la insistencia de Tritón y por miedo a ser descubierto, le dice la verdad.

6. LA SIRENITA.

¿POR QUÉ SEBASTIÁN LE DICE LA VERDAD AL REY TRITÓN?

- A) PORQUE CREE QUE TRITÓN YA LO SABE.**
- B) PORQUE DEBE SER SINCERO.**
- C) PORQUE ESTÁ ENAMORADO DE ARIEL.**

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Explicación: Mulán está triste y su padre se acerca para consolarla. Él, en lugar de hablar directamente de lo que le preocupa a Mulán, habla de las flores, pero refiriéndose a ella creando una metáfora. Hace feliz a su hija, que sonrío.

7. MULÁN.

¿POR QUÉ SONRÍE MULÁN CUANDO SU PADRE HABLA DE FLORES?

- A) PORQUE SE REFIERE A ELLA.**
- B) PORQUE LE GUSTAN LAS FLORES.**
- C) PORQUE PIENSA QUE ES HERMOSA.**

Explicación: Mérida está discutiendo con su madre porque no quiere ser como ella o comportarse de la forma que a ella le gusta. Mérida se acerca a un tapiz que muestra a toda su familia y lo rompe, separando a su madre del resto de ellos. Su madre arroja el arco de Mérida al fuego, aunque se arrepiente de su decisión rápidamente.

8. BRAVE (INDOMABLE).

¿POR QUÉ MÉRIDA ROMPE EL TAPIZ?

- A) PORQUE LA MADRE NO DEJA QUE SE COMPORTE COMO ES ELLA.**
- B) PORQUE ESTÁ MUY ENFADADA CON SU MADRE.**
- C) PORQUE QUIERE SER COMO SU PADRE.**

Explicación: Andy le da todos sus juguetes a Bonnie. De repente, se dan cuenta de que uno de ellos, un vaquero, está todavía en la caja. Andy se sorprende al verlo, lo coge y lo mira durante unos segundos, sin dárselo a Bonnie.

9. TOY STORY 3.

¿POR QUÉ ANDY NO LE DA EL VAQUERO A LA CHICA?

- A) PORQUE LE RECUERDA A CUANDO ÉL ERA PEQUEÑO.**
- B) PORQUE LE GUSTA DEMASIADO ESE JUGUETE.**
- C) PORQUE PIENSA QUE ELLA PODRÍA ROMPERLO.**

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Explicación: Wall-E está solo en el mundo. Al llegar a casa, empieza a ver una película en la que algunas personas están bailando. Cuando una pareja empieza a cantar, él deja de hacer lo que estaba haciendo, presta especial atención y, al mismo tiempo que en la película, une sus manos.

10. WALL-E.

¿POR QUÉ EL ROBOT JUNTA LAS MANOS?

- A) PORQUE LE GUSTARÍA ESTAR ACOMPAÑADO POR ALGUIEN.**
- B) PORQUE ESTÁ IMITANDO LO QUE SUCEDE EN LA PELÍCULA.**
- C) PORQUE NO PUEDE ENAMORARSE**

Explicación: Rapunzel está tratando de decirle algo muy especial a su madre. Sin embargo, la madre no le está prestando atención, sino que sigue haciendo sus tareas y quiere que su hija a hable rápidamente. Cuando Rapunzel se atreve a pedirlo, la madre responde con sorpresa a la petición.

11. ENREDADOS.

¿CÓMO SE COMPORTA LA MADRE CUANDO RAPUNZEL HABLA?

- A) SIN INTERÉS, COMO SI NO LE IMPORTARA.**
- B) DE FORMA EXTRAÑA Y RARA.**
- C) MAL, PORQUE ESTÁ LOCA.**

Explicación: Jane está en la selva y está intentando huir de Tarzán. Él la sigue con interés y curiosidad. De repente, descubre que el guante que lleva Jane tiene un agujero, se lo quita y une sus manos con las de ella, observando ambas manos con gran atención.

12. TARZÁN.

¿POR QUÉ TARZÁN LLEVA EL GUANTE A JANE?

- A) PORQUE SE DA CUENTA DE QUE ELLA ES IGUAL QUE ÉL.**
- B) PORQUE ESTÁ ROTO.**
- C) PORQUE ESTÁ ENAMORADO DE JANE.**

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Explicación: Dama está en una perrera. Dos perros llegan y le proponen matrimonio, aunque no de manera clara. Dama, los rechaza amablemente cuando aparece otro perro al que le dan la espalda enfadados.

13. LA DAMA Y EL VAGABUNDO.

¿CUÁL ES LA VERDADERA PROPUESTA DE LOS DOS PERROS A DAMA?

A) CASARSE.

B) NO ESTÉS TRISTE.

C) QUIEREN FELICITARLA POR HABER SALIDO DE LA PERRERA.

Explicación: Dumbo se está acercando a la caravana donde su madre está encerrada. Ella, al ver la trompa de su hijo, intenta ir con él, pero, como está encerrada, se da cuenta con rabia de que no puede ir con él. Por esta razón, utiliza su trompa para abrazarlo, acunarlo y cantarle.

14. DUMBO.

¿QUÉ SIENTE LA MADRE DE DUMBO?

A) ALEGRÍA, TRISTEZA Y RABIA.

B) SE SIENTE COMPLETAMENTE FELIZ POR VER A DUMBO.

C) ESTÁ EMOCIONADA PORQUE SABE QUE SERÁ LIBERADA PRONTO.

Explicación: Pocahontas está siguiendo a un chico raro que está en sus tierras. De repente, se sorprende porque él le está apuntando con una escopeta. Después de observar unos segundos, el chico bajó el arma y Pocahontas salió corriendo.

15. POCAHONTAS.

¿POR QUÉ POCAHONTAS SE ACERCÓ AL CHICO?

A) PORQUE QUERÍA SABER QUIÉN ERA Y QUÉ ESTABA HACIENDO.

B) PORQUE QUERÍA VER LA CASCADA.

C) PORQUE ESTABAN ENAMORADOS.

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

ANEXO II. Imágenes que hacen referencia a las diferentes escenas vistas con el instrumento EMOCINE.

1. La Bella y la Bestia.



2. Aladín.



3. Blancanieves y los siete enanitos.



La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

4. La Bella Durmiente.



5. Brave (Indomable).



6. Wall-E.

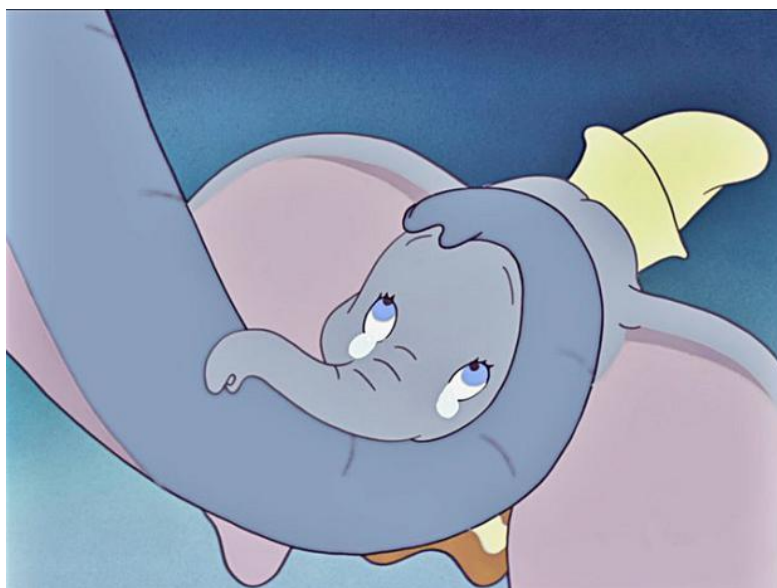


La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

7. Enredados.



8. Dumbo.



La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

ANEXO III. Tablas tipo utilizadas para llevar a cabo la evaluación de la empatía.

Tabla 1.

EQ1	Le gusta cuidar a otras personas	Se da cuenta rápidamente cuando alguien está bromeando	Cuando juega con otros niños/as puede, espontáneamente, respetar su turno y compartir juguetes	Escucha las opiniones de otros incluso cuando son diferentes a las suyas	Se preocupa cuando otros niños se disgustan	Es bueno para negociar y conseguir aquello que quiere	Le gusta ayudar a los nuevos alumnos/as a integrarse en la clase

Tabla 2.

EQ2	A menudo no entiende por qué algunas cosas molestan tanto a los demás	No llora ni grita cuando un personaje se muere en una película	Tiene dificultades para hacer amigos	Puede ser brusco al dar su opinión, aun cuando esto pueda incomodar o molestar a otras personas	Parece tan preocupado por sus propios intereses que no se da cuenta que aburre a los demás	Echa la culpa a otros niños/as por las cosas que él/ella ha hecho mal	Empuja o pellizca a otro niño/a que lo haya molestado	Suele recurrir a la agresión física para conseguir lo que quiere

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

ANEXO IV. Tabla tipo utilizada para llevar a cabo la evaluación de la ansiedad.

ANSIEDAD		1	2	3	4	5	6	7	8	9	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2										

ANEXO V. Tablas tipo utilizadas para evaluar la competencia social.

Tabla 1.

COOPERACIÓN SOCIAL (SC)		Es cooperativo	Sabe controlarse	Respeto las reglas	Comparte sus juguetes y otras pertenencias	Cuando es apropiado, cede y se compromete con las propuestas de otros	Acepta las decisiones de los adultos	Reacciona correctamente cuando se le corrige	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2								

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

Tabla 2.

INTERACCIÓN SOCIAL (IN.)		Intenta comprender lo que otros hacen	Pide ayuda a un adulto cuando lo necesita	Anima a otros niños que se encuentran mal	Se disculpa cuando molesta a otros sin querer	Muestra afecto por otros niños	Invita a otros niños a jugar	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2							

Tabla 3.

INDEPENDENCIA SOCIAL (IND.)		Es independiente cuando juega y trabaja	Es aceptado y cae bien a otros niños	Intenta hacer la tarea antes de pedir ayuda	Acepta separarse de los padres sin problemas	Se adapta bien a diferentes circunstancias	Ríe y juega con otros niños	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2							

La influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento, la empatía, la competencia social, el comportamiento antisocial y la ansiedad en función del sexo.

ANEXO VI. Tablas tipo utilizadas para evaluar el comportamiento antisocial.

Tabla 1.

EXTERIORIZACIÓN DE PROBLEMAS (EP)		3	7	8	10	14	15	16	20	21	32	35	39	42	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2														

Tabla 2.

INTERIORIZACIÓN DE PROBLEMAS (IP)		4	5	9	12	17	27	33	TOTAL
CLASE 1	CLASE 2								