




## El impacto de la inteligencia emocional en la integración social de futuros docentes en formación

**Lindsay Michelle Vázquez**Universidad de Granada ✉ **Lionel Sánchez-Bolívar**Universidad Isabel I ✉ **Clemente Rodríguez-Sabiote**Universidad de Granada ✉ <https://dx.doi.org/10.5209/rced.93775>

Recibido: Enero 2024 • Evaluado: Abril 2024 • Aceptado: Mayo 2024

**Resumen:** Introducción: La inteligencia emocional representa un papel fundamental en el aprendizaje porque mejora su capacidad para manejarse en situaciones sociales y personales y contribuye a la integración social en la profesión docente. Método: Se utilizó un diseño de estudio de caso descriptivo-correlacional de carácter transversal. La muestra consistió en 300 alumnos de los grados de Educación Primaria y Educación Infantil, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia. El 70.3% de la muestra son mujeres mientras que los hombres representaron el 29.7%. Se utilizaron dos instrumentos: los cuestionarios TMMS-24 para medir la inteligencia emocional y QISES-R para evaluar la integración social, dada la falta de normalidad de la muestra, se emplearon las pruebas U de Mann y Whitney y Kruskal Wallis, así como la regresión lineal para establecer la predictibilidad de la variable. Resultados: Los resultados respaldan la idea de que la inteligencia emocional desempeña un papel crucial en la promoción de la integración social. Discusión: Es fundamental fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de docentes, ya que esto contribuye a una mejor su integración social y a un desempeño profesional más efectivo.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional; docentes en formación; formación inicial del profesorado; integración social; enseñanza superior.

### ENG The impact of emotional intelligence on the social integration of prospective teacher trainees

**Abstract:** Introduction: Emotional intelligence plays a fundamental role in learning because it improves your ability to handle yourself in social and personal situations and contributes to social integration in the teaching profession. Method: A cross-sectional descriptive-correlational case study design was used. The sample consisted of 300 students from the Primary Education and Early Childhood Education grades, selected through non-probabilistic convenience sampling. 70.3% of the sample are women while men represented 29.7%. Two instruments were used: the TMMS-24 questionnaires to measure emotional intelligence and the QISES-R to evaluate social integration. Given the lack of normality of the sample, the Mann and Whitney and Kruskal Wallis U tests were used, as well as the linear regression to establish the predictability of the variable. Results: The results support the idea that emotional intelligence plays a crucial role in promoting social integration. Discussion: It is essential to promote the development of emotional intelligence in teacher training, since this contributes to better social integration and more effective professional performance.

**Keywords:** Emotional intelligence; teacher training; preservice teacher education; social integration; higher education.

**Sumario:** Introducción. Método. Diseño y población. Variables e instrumentos. Procedimiento. Análisis de los datos. Resultados. Resultados para responder al objetivo 1 de investigación. Resultados para responder al objetivo 2 de investigación. Resultados para responder al objetivo 3 de investigación. Resultados para responder al objetivo 4 de investigación. Discusión. Conclusión. Referencias.

**Cómo citar:** Vázquez, L. M.; Sánchez-Bolívar, L.; Rodríguez-Sabiote, C. (2025). El impacto de la inteligencia emocional en la integración social de futuros docentes en formación. *Revista Complutense de Educación* 36(3), 323-335

## Introducción

En la actualidad, la sociedad experimenta un proceso de cambio constante, impulsado por el desarrollo tecnológico y la globalización, por lo que, a diferencia que en con épocas anteriores, la educación se desarrolla en un contexto en el que el dominio de las emociones se ha vuelto fundamental para conseguir éxito profesional y personal. En este contexto, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad esencial para interactuar con el entorno, adaptarse adecuadamente y crea la necesidad de evaluar las dimensiones emocionales de atención emocional, claridad emocional y reparación emocional (Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco, 2005; Mora-Miranda et al., 2022).

Por tanto, un aumento del dominio de la inteligencia emocional permite desarrollar una mejor gestión de las emociones tanto a nivel personal como en su interacción con los demás, debido a que esta habilidad es uno de los fundamentos de las relaciones sociales, un aspecto imprescindible tanto en el entorno de trabajo como en el educativo, ya que establece las bases para lograr una integración social adecuada. En particular, en el ámbito educativo, se ha demostrado que la inteligencia emocional está relacionada con el rendimiento académico y el bienestar emocional del alumnado (Martínez-Martínez et al., 2022).

Asimismo, la etapa universitaria es un periodo en el que los estudiantes de afrontar nuevos desafíos que pueden generar ansiedad, estrés y otros sentimientos negativos. Situaciones que generan la necesidad de desarrollar habilidades emocionales como recursos para manejar con éxito estas dificultades. Una relación exitosa con los compañeros fomenta el bienestar del alumno y permite reforzar habilidades como empatía, motivación o el trabajo colaborativo que, a su vez, favorecen el establecer relaciones exitosas con los compañeros (Cajas-Bravo et al., 2020; Fernández-González et al., 2017; Sánchez-Bolívar et al., 2022).

En este sentido, la integración social también es fundamental para el éxito escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Por lo que surge la pregunta sobre la posible relación entre la inteligencia emocional y la integración social en los docentes y como puede afectar al desempeño educativo y a la salud mental del alumnado (Martínez-Martínez et al., 2019; Morales-Rodríguez et al., 2020; Shafait et al., 2021).

Por ello, a los estudiantes de grados enfocados a la educación, la inteligencia emocional les permite controlar situaciones de su contexto y crear conexiones más seguras, ya que se relaciona con una mejor autoaceptación y autonomía, posibilitándoles una mejor evolución en sus estudios, en su rendimiento académico y en su desarrollo personal y social, lo cual favorece su integración social en la sociedad (Morales-Rodríguez et al., 2020; Pishghadam et al., 2022).

Por lo tanto, es importante que, durante el proceso educativo, los estudiantes de educación adquieran recursos para desarrollar, entre otras habilidades, la inteligencia emocional. Porque mejorar los niveles de empatía y conciencia emocional puede ayudar a prevenir el *burnout* durante el ejercicio laboral (Corti & Gelati, 2020; Ghita-Pirnutu & Cismaru, 2022).

En relación con lo anterior, la inteligencia emocional y la integración social tienen relación directa con las satisfacciones laboral y vital, por lo que el desarrollo de esta actividad también implicará un mayor bienestar del futuro docente y, por tanto, un mejor desarrollo de la competencia profesional de futuros profesores (Gilar-Corbi et al., 2019; Rogowska & Meres, 2022; Widodo et al., 2022).

La inteligencia emocional tiene una relación indirecta con los resultados de aprendizaje y la eficacia académica del alumnado, ya que se basa en la confianza que los estudiantes tienen en sus profesores. Por tanto, aumentar la inteligencia emocional de los docentes, mejora la enseñanza de esto y el aprendizaje de sus estudiantes, así como su capacidad para manejar el estrés causado por las situaciones sociales y personales a las que están expuestos (Khassawneh et al., 2022; Shafait et al., 2021; Tuyakova et al., 2022).

Por tanto, se plantean cuatro objetivos en este estudio: describir los perfiles que presentan los futuros docentes en formación objeto de análisis en relación con los constructos inteligencia emocional e integración social, verificar si las distintas variables identificativas marcan, o no, diferencias significativas, tanto en la variable inteligencia emocional como en la de integración social, determinar el grado de influencia que existe entre la inteligencia emocional y la integración social y comprobar si la inteligencia emocional es, o no, tiene relación con la integración social de los futuros docentes en formación.

## Método

### Diseño y población

Este estudio de carácter cuantitativo emplea un diseño descriptivo-correlacional, de carácter transversal, utilizando un estudio relacional para analizar el grado de relación entre las variables definidas y predecir una a partir de la otra. La muestra, seleccionada mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia, está compuesta por 300 estudiantes de los grados de Educación Primaria y Educación Infantil del Centro de Magisterio La Inmaculada adscrito a la Universidad de Granada, que están cursando sus estudios en el momento de la investigación, constituyéndose como un estudio de caso.

Este tamaño muestral de 300 unidades ha sido determinado a partir de una población de referencia de  $P = 1125$  estudiantes. El tamaño muestral inicial ha ascendido a 305 unidades muestrales (por lo que la atracción muestral ha sido de 5 unidades muestrales) calculadas a partir de los siguientes parámetros y mediante la aplicación en línea de Berrie:

- Población de referencia: 1125 unidades poblacionales.
- Nivel de confianza: 95%.
- Error Muestral:  $\pm 4\%$ .
- Probabilidades desconocidas  $p=q=0.5$

En cuanto a las características muestrales los datos de la tabla 1 establecen una edad media de 21,32 años ( $DT=3.42$ ), donde la edad más baja es 18 años y la más alta es 52 años. La tabla 1 muestra el perfil socio-demográfico de la muestra estudiada. Como se puede observar, la muestra de entre 18 y 24 años representa un 91% ( $N=273$ ), y la muestra de entre 25 y 52 años representa un 9% ( $N=27$ ).

La muestra mayoritaria es de mujeres representando un 70,3 % del total ( $N=211$ ), mientras la muestra de hombres con 89 alumnos representa el 29,7%. Este claro desequilibrio por género está motivado por la feminización de los grados objeto de investigación.

La muestra que disfruta de beca representa el 44% ( $N=132$ ) de la muestra, mientras la que no disfruta de beca representa el 56% ( $N=168$ ) restante.

En cuanto al acceso a la universidad, se observa que los participantes que accedieron mediante selectividad representan un 32,3% ( $N=187$ ), los individuos que accedieron mediante Formación Profesional (FP) representan un 35,3% ( $N=106$ ), los individuos que accedieron mediante prueba de mayores de 25 años representan un 0,7% ( $N=2$ ) y los individuos que accedieron por otra vía representan un 1,7% ( $N=5$ ).

Por último, se contempla que el tipo de familia monoparental representa un 9% ( $N=27$ ), la biparental representa un 80,3% ( $N=241$ ), la reconstituida representa un 7,3% ( $N=22$ ) y el resto representa un 3,3% ( $N=10$ ).

Tabla 1. Características muestrales

Variables		N	%	Variables		N	%
Itinerario de Acceso	Selectividad	187	62,3	Tipo de Familia	Monoparental	27	9,0
	FP	106	35,3		Biparental	241	80,3
	Mayores de 25	2	0,7		Homoparental	1	0,3
	Otra	5	1,7		Reconstituida	22	7,3
	Total	300	100,0		Acogida	1	0,3
Género	Hombre	89	29,7	Total	Adoptiva	4	1,3
	Mujer	211	70,3		Extensa	4	1,3
	Total	300	100,0		Total	300	100,0
Beca	Si	132	44,0	Edad	18-24 años	273	91
	No	168	56,0		25-52 años	27	9
	Total	300	100,0		Total	300	100

Fuente: elaboración propia.

## Variables e instrumentos

Las variables que se han definido, y que nos delimita el perfil sociodemográfico de cada individuo de la población, son: género, edad, tipo de familia, disfrute de beca e itinerario de acceso a la universidad. Todas ellas pueden considerarse como variables independientes atributivas y, por tanto, con un carácter no experimental.

Por otra parte, también son variables de la investigación las que se han medido mediante las técnicas de recogida de información administradas, es decir, la inteligencia emocional y la integración social. En este estudio correlacional-predictivo desarrollado, la primera de ellas ha tenido un rol de predictor (x), mientras la segunda de criterio (y).

En este estudio se usan dos instrumentos de medida: un cuestionario de inteligencia emocional y un cuestionario de IS, ambos validados previamente. Además, se utilizará un cuestionario anexo para recopilar información sociodemográfica:

1. El género: hombre/mujer.
2. La edad: de entre 18 y 24 años/ mayores de 24.
3. El tipo de familia al que pertenecen: monoparental / biparental / homoparental / reconstituida / acogida / adoptiva / extensa.
4. Si los participantes son becarios: si / no
5. El itinerario de acceso a la universidad: selectividad / formación profesional (FP) / mayores de 25 / otro.

Para medir y evaluar la inteligencia emocional de los estudiantes se ha optado por el cuestionario TMMS-24, que está basado en Trait Meta-Mood Scale (TMMS), que se enfoca en las habilidades de las personas para atender, discriminar y reparar sus estados emocionales. Este cuestionario contiene (tabla 2) tres dimensiones claves de la inteligencia emocional compuestas por 8 ítems en cada una: atención emocional, "percepción", (ítems 1-8), claridad emocional, "comprensión", (ítems 9-16) y reparación

emocional, “regulación”, (ítems 17-24) (Fernández-Berrocal et al., 2004). Es una escala de tipo Likert de 1 a 5 donde 1 es nada de acuerdo, 2 es algo de acuerdo, 3 es bastante de acuerdo, 4 es muy de acuerdo y 5 es totalmente de acuerdo.

Tabla 2. Dimensiones del cuestionario TMMS-24 (Fernández-Berrocal et al., 2004).

Dimensión	Ítems
Percepción	Soy capaz de <i>sentir y expresar</i> los sentimientos de forma adecuada (Ítems del 1 al 8)
Comprensión	<i>Comprendo</i> bien mis estados emocionales (Ítems del 9 al 16)
Regulación	Soy capaz de <i>regular</i> los estados emocionales correctamente (Ítems del 17 al 24)

Fuente: elaboración propia.

Para medir y evaluar la integración social se ha utilizado el cuestionario de integración social en la Educación Superior (QISES-R; Diniz, 2017), basado en la Escala de integración social en la Educación Superior (EISES-R; Diniz & Almeida, 2005).

Tabla 3. Dimensiones medidas por el QISES-R (Diniz, 2017)

Dimensión	Ítems
Equilibrio emocional (EE)	11 sentimiento de desespero circunstancial
	16 sentimiento de tristeza circunstancial
	18 sentimiento de descontrol emocional circunstancial
	20 sentimiento de irritabilidad
Relaciones con colegas (RC)	1 sentimiento de desadaptación a la nueva vida cotidiana
	4 sentimiento de decepción con colegas
	8 sentimiento de soledad
	19 sentimiento de inhibición en las relaciones con los compañeros
Relación del alumnado con los profesores (RP)	3 sentimiento de dificultad en la comunicación
	6 sentimiento de dificultad en la comunicación en contextos informales
	10 sentimiento de falta de oportunidad para comunicar en contextos formales
	14 sentimiento de inhibición para comunicarse en entornos formales
Relación con la familia (RF)	5 sentimiento falta de comprensión de problemas de vida
	9 sentimiento contar con el apoyo necesario
	12 sentimiento de apoyo en situaciones de desánimo
	15 insatisfacción
Relación con los amigos (RA)	2 amigos se han puesto en contacto
	7 los amigos se han preocupado
	13 sensación de cercanía
	17 sensación de disponibilidad cuando se necesita apoyo

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 3 se detalla el instrumento que cuenta con un total de 20 ítems que integran cinco dimensiones; equilibrio emocional (EE), relaciones con colegas (RC), la relación del alumnado con los profesores (RP), la relación con la familia (RF) y la relación con los amigos (RA), cada una con 6 ítems.

Es una escala de tipo Likert de 1 a 5 (donde 1 equivale a total desacuerdo, 2 a en desacuerdo, 3 a ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 a de acuerdo, 5 a total acuerdo).

Para comprobar la fiabilidad se utilizó el mismo programa informático, arrojando los resultados, una consistencia interna, mediante la correlación de los ítems, de los coeficientes Alfa de Cronbach y Omega de McDonald. Queda demostrada la fiabilidad del Test de inteligencia emocional con Alfa de Cronbach ,895 y Omega de McDonald 0,895 y del Test de Integración Social, con un Alfa de Cronbach de ,758 y Omega de McDonald 0,730, como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4. Fiabilidad de los Test

Test	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald	N.º de elementos
Inteligencia Emocional	,895	,895	24
Integración Social	,758	,730	20

Fuente: elaboración propia.

## Procedimiento

Se llevo a cabo un acercamiento directo con profesores de la universidad con el propósito de plantear la naturaleza de la investigación y solicitar autorización para someter al estudiantado de sus clases al cuestionario elaborado. Se concertaron citas y se informó al alumnado sobre la naturaleza de la investigación y se pidió su colaboración.

Tras esto y previa entrega del cuestionario, se informó a los participantes del carácter voluntario y anónimo, así como que, al realizarlo consentían, pudiendo oponerse con libertad a su realización, sin repercusiones negativas de ningún tipo para ellos.

Al finalizar la codificación se volcaron los datos de los resultados de los mismos al programa SSPS, según la escala y las variables anteriormente citadas.

## Análisis de los datos

El análisis de los datos se realizó mediante el programa estadístico IBM SPSS® 28.0., realizando el estudio descriptivo mediante medias y desviaciones típicas con el fin de determinar el perfil de los estudiantes.

Para establecer la influencia de las distintas variables de identificación en las distintas dimensiones de los dos constructos objeto de investigación (inteligencia emocional e integración social) se han empleado pruebas de naturaleza no paramétrica, dado que no se garantizan los supuestos paramétricos de normalidad, independencia y homocedasticidad. En este sentido, se ha usado la prueba de U de Mann-Whitney para 2 muestras independientes (para el caso del género, condición de becario-a) así como la prueba de Kruskal-Wallis para >2 muestras independientes (para el caso del resto de variables de identificación).

Para establecer el grado y tipo de relación se ha una matriz de correlaciones entre las distintas dimensiones de los constructos medidos a través del coeficiente de correlación de Pearson.

Asimismo, para establecer el patrón predictivo de las variables se ha implementado un análisis de regresión lineal múltiple mediante el método de pasos sucesivos (Stepwise). El criterio de probabilidad de F para entrar en la ecuación de regresión  $\leq .050$ , Probabilidad-de-F-para-eliminar  $\geq .100$ .

## Resultados

### Resultados para responder al objetivo 1 de investigación

En la tabla 5 se reflejan los valores medios de las diferentes dimensiones de inteligencia emocional (percepción, comprensión y Regulación) e integración social (equilibrio emocional (EE), relación compañeros (RC), relación profesores (RP), relación familia (RF) y relación amigos (RA)) que se han medido con los cuestionarios.

Dichas dimensiones han sido obtenidas a partir de los valores medios de los ítems que las conforman. Podemos observar que la media de la dimensión de IE, la dimensión “percepción” es intermedia ( $M=3,61$ ;  $DT=0,81$ ) al igual que en las dimensiones de “comprensión” ( $M=3,27$ ;  $DT=0,82$ ) y de “regulación” ( $M=3,44$ ;  $DT=0,77$ ). En el caso de la integración social la dimensión “equilibrio emocional” la media es intermedia ( $M=2,38$ ;  $DT=0,73$ ) al igual que en las dimensiones de “relación compañeros” ( $M=3,20$ ;  $DT=0,70$ ), “relación profesores” ( $M=2,37$ ;  $DT=0,81$ ), “relación familia” ( $M=2,78$ ;  $DT=0,70$ ) y “relación amigos” ( $M=2,71$ ;  $DT=0,73$ ).

Tabla 5. Valores medios de los cuestionarios

	Dimensiones	N	Media	DT
Inteligencia Emocional (IE)	Atención	300	3,61	0,81
	Claridad	300	3,27	0,82
	Reparación	300	3,44	0,77
Integración Social (IS)	Equilibrio Emocional	300	2,38	0,73
	Relación Compañeros	300	3,20	0,70
	Relación Profesores	300	2,37	0,81
	Relación Familia	300	2,78	0,70
	Relación Amigos	300	2,71	0,73

Fuente: elaboración propia.

### Resultados para responder al objetivo 2 de investigación

Los resultados alcanzados, para el objetivo 2, muestran que en relación al género, en la tabla 6 se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq .050$ ) en la dimensión “percepción” ( $p = .000$ ) de la escala de IE, donde el alumnado mujer ( $M=3,72$ ;  $DT=0,80$ ) presenta un valor superior al de hombres ( $M=3,37$ ;  $DT=0,76$ ) y en las dimensiones, de la escala de IS, “relación con los compañeros” ( $p = .032$ ), donde el alumnado mujer ( $M=3,38$ ;  $DT=0,75$ ) presenta un valor superior al de hombres ( $M=3,37$ ;  $DT=0,76$ ); “relación con la familia” ( $p = .048$ ) donde el alumnado mujer ( $M=2,83$ ;  $DT=0,71$ ) presenta un valor superior al de hombres ( $M=2,68$ ;  $DT=0,67$ ). y “relación con los amigos” ( $p = .041$ ), donde el alumnado mujer ( $M=2,77$ ;  $DT=0,75$ ) presenta un valor superior al de hombres ( $M=2,57$ ;  $DT=0,73$ ).



Tabla 6. Relación de la inteligencia emocional y la integración social con el género

		Género	N	Media	DT	p
IE	Percepción	Mujer	211	3,72	0,80	,000
		Hombre	89	3,37	0,76	
		Total	300	3,61	0,81	
	Comprensión	Mujer	211	3,28	0,84	,765
		Hombre	89	3,25	0,77	
		Total	300	3,27	0,82	
	Regulación	Mujer	211	3,42	0,79	,445
		Hombre	89	3,49	0,66	
		Total	300	3,44	0,77	
IS	Equilibrio Emocional	Mujer	211	2,38	0,75	,831
		Hombre	89	2,37	0,73	
		Total	300	2,38	0,73	
	Relación Compañeros	Mujer	211	3,25	0,73	,032
		Hombre	89	3,08	0,54	
		Total	300	3,20	0,68	
	Relación Profesores	Mujer	211	2,41	0,84	,313
		Hombre	89	2,28	0,72	
		Total	300	2,37	0,81	
	Relación Familia	Mujer	211	2,83	0,71	,048
		Hombre	89	2,68	0,67	
		Total	300	2,78	0,70	
	Relación Amigos	Mujer	211	2,77	0,75	,041
		Hombre	89	2,57	0,65	
		Total	300	2,71	0,73	

Fuente: elaboración propia.

En lo referente al disfrute de beca, en la tabla 7 se aprecian diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq 0,050$ ) en la dimensión “comprensión” ( $p = ,000$ ) de la escala de IE, donde el alumnado sin beca ( $M = 3,35$ ;  $DT = 0,86$ ) presenta un valor superior al de los becados ( $M = 3,17$ ;  $DT = 0,77$ ).

Tabla 7. Relación de inteligencia emocional e integración social con disfrute de beca

	Beca		N	Media	DT	p
IE	Percepción	Si	132	3,66	0,77	,385
		No	168	3,58	0,83	
		Total	300	3,61	0,81	
	Comprensión	Si	132	3,17	0,77	,043
		No	168	3,35	0,86	
		Total	300	3,27	0,82	
	Regulación	Si	132	3,41	0,76	,351
		No	168	3,45	0,77	
		Total	300	3,44	0,77	
IS	Equilibrio Emocional	Si	132	2,34	0,74	,207
		No	168	2,40	0,73	
		Total	300	2,38	0,73	
	Relación Compañeros	Si	132	3,25	0,69	,161
		No	168	3,17	0,69	
		Total	300	3,20	0,68	
	Relación Profesores	Si	132	2,36	0,78	,722
		No	168	2,38	0,83	
		Total	300	2,37	0,81	
	Relación Familia	Si	132	2,76	0,70	,832
		No	168	2,79	0,70	
		Total	300	2,78	0,70	
	Relación Amigos	Si	132	2,79	0,73	,200
		No	168	2,65	0,72	
		Total	300	2,71	0,73	

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se inicia la ejecución de un análisis relacional mediante la prueba no paramétrica de ANOVA de Kruskal-Wallis para >2 muestras independientes de las variables politómicas “tipo de familia” e “itinerario de acceso” definidas en relación con la inteligencia emocional y la integración social.

Respecto al tipo de familia, en la tabla no se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq 0,050$ ) en ninguna de las dimensiones de las escalas.

Tabla 8. Relación de inteligencia emocional e integración social con el tipo de familia

		Tipo Familia	N	Media	DT	p		N	Media	DT	p	
IS	Equilibrio Emocional	Monoparental	27	2,4	0,7	,514	IE	Percepción	27	3,38	0,82	,410
		Biparental	241	2,36	0,71				241	3,66	0,8	
		Homoparental	1	2,75					1	2,38		
		Reconstituida	22	2,61	0,92				22	3,48	0,87	
		De acogida	1	1					1	4		
		Adoptiva	4	2,5	1,08				4	3,41	1,18	
		Extensa	4	2,25	0,54				4	3,56	1,04	
		Total	300	2,38	0,73				300	3,61	0,81	
	Relación Compañeros	Monoparental	27	3,16	0,72	,742		Comprensión	27	3,2	0,91	,436
		Biparental	241	3,2	0,66				241	3,28	0,81	
		Homoparental	1	3,25					1	2,5		
		Reconstituida	22	3,19	0,88				22	3,19	0,79	
		De acogida	1	4,75					1	2,5		
		Adoptiva	4	3,25	0,2				4	3,38	1,19	
		Extensa	4	3	0,54				4	4	0,76	
		Total	300	3,2	0,68				300	3,27	0,82	
	Relación Profesores	Monoparental	27	2,37	0,69	,116		Regulación	27	3,56	0,77	,377
		Biparental	241	2,34	0,78				241	3,45	0,78	
		Homoparental	1	2,5					1	2,75		
		Reconstituida	22	2,77	1,01				22	3,32	0,64	
		De acogida	1	5					1	1,75		
		Adoptiva	4	2,19	0,69				4	3	0,71	
		Extensa	4	1,75	0,46				4	3,53	0,77	
		Total	300	2,37	0,81				300	3,44	0,77	
	Relación Familia	Monoparental	27	2,69	0,71	,253	IS	Relación Amigos	27	2,87	0,8	,272
		Biparental	241	2,76	0,68				241	2,68	0,72	
		Homoparental	1	3,25					1	3,25		
		Reconstituida	22	3,13	0,81				22	2,91	0,79	
		De acogida	1	4					1	2,5		
		Adoptiva	4	2,44	0,94				4	2,69	0,66	
		Extensa	4	2,5	0,61				4	2,56	0,32	
		Total	300	2,78	0,7				300	2,71	0,73	

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 9 se aprecia que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq 0,050$ ) en la dimensión “comprensión” ( $p = 0,019$ ), de la escala de IE, donde el alumnado que accedió a la universidad por medio de FP ( $M = 3,30$ ;  $DT = 0,88$ ) tiene un valor superior al del alumnado que accedieron mediante selectividad ( $M = 3,22$ ;  $DT = 0,78$ ). En la dimensión “regulación” ( $p = 0,046$ ), de la escala de IE, donde el alumnado que accedió a la universidad por medio de FP ( $M = 3,53$ ;  $DT = 0,87$ ) tiene un valor superior al del alumnado que accedieron mediante selectividad ( $M = 3,36$ ;  $DT = 0,70$ ). En la dimensión “relación con la familia” ( $p = 0,025$ ), de la escala de IS, donde el alumnado que accedió a la universidad por medio de selectividad ( $M = 2,87$ ;  $DT = 0,71$ ) tiene un valor superior al del alumnado que accedieron mediante FP ( $M = 2,64$ ;  $DT = 0,67$ ).

Tabla 9. Relación de inteligencia emocional e integración social con itinerario de acceso a la universidad

Acceso Universidad			N	Media	DT	p			N	Media	DT	p
IS	Equilibrio Emocional	Selectividad	187	2,41	0,76	,506	IE	Percepción	187	3,59	0,83	,608
		FP	106	2,33	0,69				106	3,64	0,79	
		Mayores 25	2	2,75	1,06				2	3,31	0,44	
		Otra	5	2,05	0,41				5	4,00	0,76	
		Total	300	2,38	0,73				300	3,61	0,81	
	Relación Compañeros	Selectividad	187	3,19	0,65	,915		Comprensión	187	3,22	0,78	,019
		FP	106	3,23	0,73				106	3,30	0,88	
		Mayores 25	2	3,25	0,71				2	3,88	0,35	
		Otra	5	3,25	0,94				5	4,30	0,52	
		Total	300	3,20	0,68				300	3,27	0,82	
	Relación Profesores	Selectividad	187	2,44	0,86	,267		Regulación	187	3,36	0,70	,046
		FP	106	2,25	0,69				106	3,53	0,87	
		Mayores 25	2	2,13	1,59				2	3,63	0,35	
		Otra	5	2,50	0,95				5	4,20	0,64	
		Total	300	2,37	0,81				300	3,44	0,77	
	Relación Familia	Selectividad	187	2,87	0,71	,025						
		FP	106	2,64	0,67							
		Mayores 25	2	2,25	0,35							
		Otra	5	2,40	0,60							
		Total	300	2,78	0,70							
	Relación Amigos	Selectividad	187	2,74	0,68	,272						
		FP	106	2,70	0,79							
		Mayores 25	2	3,00	1,41							
		Otra	5	2,05	0,93							
		Total	300	2,71	0,73							

Fuente: elaboración propia.

### Resultados para responder al objetivo 3 de investigación

Los resultados que se aprecian en la tabla 10 indican que hay correlaciones significativas entre varias dimensiones de la integración social y la inteligencia emocional. En general sugiere que puede haber una correlación positiva baja entre la dimensión “percepción” de la inteligencia emocional y las dimensiones “relaciones con colegas” ( $r=,23^{**}$ ), “relación con los profesores” ( $r=,18^{**}$ ), “relación con la familia” ( $r=,23^{**}$ ) y “relación con los amigos” ( $r=,20^{**}$ ).

Si la dimensión “percepción” de la inteligencia emocional tiene una correlación positiva significativa con todas las dimensiones de la integración social, excepto con la de “equilibrio emocional”, sugiere que las personas con buenas relaciones, familiares, de colegao, de amistad y con el profesorado, también pueden ser más capaces de percibir y analizar las emociones de los demás.

Tabla 10. Relación de inteligencia emocional e integración social con el tipo de familia

		Integración Social (IS)					Inteligencia Emocional (IE)		
		EE	RC	RP	RF	RA	Percepción	Comprensión	Regulación
IS	EE	-	,29**	,32**	,47**	,51**	,09	-,01	-,01
	RC		-	,42**	,37**	,38**	,23**	,16*	,01
	RP			-	,58**	,40**	,18**	-,01	-,05
	RF				-	,41**	,23**	,06	,04
	RA					-	,20**	-,05	-,08
IE	Percepción.						-	,33**	,25**
	Comprensión							-	,47**
	Regulación								-

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia.



## Resultados para responder al objetivo 4 de investigación

Para este cometido se ha contemplado a la variable integración social (sumatorio total) como variable criterio, es decir, la que se predice. Por su parte, cada una de las tres dimensiones contempladas sobre la inteligencia emocional, a saber, percepción, comprensión y regulación han sido consideradas como predictores.

Los resultados obtenidos apuntan a que el único predictor que se ha mantenido como un predictor eficaz para la integración social ha sido la dimensión percepción de la inteligencia emocional con un coeficiente de correlación múltiple  $R = 0,254$  asociado a un nivel  $p < ,001$  ( $F = 20,598$ ,  $p = ,000$ ) y, por tanto, estadísticamente significativo. En este sentido, tanto la comprensión, como la regulación han sido eliminadas en el primer paso del método implementado. La ecuación de regresión resultante ha quedado de la siguiente forma:

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	p
	B	Error estándar	Beta		
1	(Constante)	41,632	2,741	15,188	,000
	Percepción IE	,420	,093	,254	,000

Fuente: elaboración propia.

Esta era la inicialmente planteada con tres predictores  $\rightarrow Y = a + b_{x1} + b_{x2} + b_{x3} \pm \varepsilon$

Esta es la ecuación de regresión, finalmente, inferida  $\rightarrow Y = a + b_{x_{\text{percepción}}} \pm \varepsilon$

$Y = 41,63 + ,420x_{\text{percepción}} \pm 10,34$

Como puede apreciarse la constante o intercepto ha logrado un valor  $a = 41,63$  y está asociada a un  $\varepsilon$  estándar  $= 2,741$  y una puntuación tipificada  $t = 15,18$ ,  $p < .001$  y, por tanto, estadísticamente significativa. Por su parte, la tangente o pendiente de la ecuación de regresión ha obtenido un valor  $b = 0,420$ , lo que implica que cuando el predictor percepción de inteligencia emocional crece 1 unidad, la integración social lo hace 0,420 unidades. Está asociada a un  $\varepsilon$  estándar  $= 0,093$  y una puntuación tipificada  $t = 4,53$ ,  $p < .001$  y, por tanto, estadísticamente significativa.

## Discusión

### Discusión del objetivo 1

Los participantes exhibieron un nivel moderado de integración social y de inteligencia emocional, lo que implica que pueden reconocer, comprender y regular las propias emociones de manera efectiva, así como mostrar empatía y establecer relaciones efectivas con compañeros, profesores, familia como amigos. Además, exhiben un equilibrio emocional razonable. Esto se relaciona con el estudio de Zhuo et al., (2021) sobre la conexión del apoyo social y las variables de salud mental según el cual, el apoyo social puede actuar como un factor protector al reducir los impactos negativos en la salud mental del alumnado.

En este sentido, se puede inferir que los estudiantes que tienen una capacidad moderada inteligencia emocional están potencialmente más equipados para buscar y recibir apoyo social cuando lo necesitan (Jiménez-Rosario et al., 2020). Esto puede fortalecer su bienestar emocional y su capacidad para lidiar con la intolerancia a la incertidumbre, ya que tienen una mayor disposición para establecer relaciones saludables y buscar el apoyo necesario en su entorno.

Los estudios realizados por Pena-Garrido y Extremera-Pacheco (2012) respaldan esta perspectiva al señalar que tanto los docentes son requeridos para regular sus propios estados emocionales en el entorno educativo, así como para manejar las emociones de sus estudiantes. Estas dos habilidades son consideradas componentes intrínsecos de la inteligencia emocional.

### Discusión del objetivo 2

En cuanto al género, se encontró evidencia que sugiere que las mujeres tienen una mayor capacidad de percepción de las emociones propias y de los demás, en comparación con los hombres, esto va en consonancia con los estudios de Akelaitis & Lisinskiene (2018), Extremera et al. (2007), Mora-Miranda et al. (2022), Sánchez-Bolívar y Vázquez (2022) y Valadez-Sierra et al., (2010) cuyos resultados revelaban que las mujeres presentaban un mayor nivel de inteligencia emocional que los hombres. Sin embargo, para Palomera-Martín et al. (2006) y Del rosál et al. (2018) independientemente de su género, no reflejan una habilidad emocional de nivel superior.

En relación a la integración social, se ha observado que las mujeres perciben una mejor relación con sus compañeros, familia y amigos en comparación con los hombres, lo que coincide con los estudios de Hernández-Rosell & Pérez-Pérez (2019), Tinto (1993) y Valadez-Sierra et al., (2010). La percepción general indica que los hombres son considerados más equilibrados emocionalmente en comparación con las mujeres, mientras que estas últimas perciben un mayor nivel de apoyo familiar en comparación con los hombres. En contraposición, Salmurri-Trinxet & Skoknic-Cvitanic (2005) obtuvieron peores puntuaciones de percepción en mujeres que en hombres.

Es importante destacar que la percepción de la relación con compañeros, amigos y apoyo familiar, tanto para hombres como para mujeres, ha demostrado ser un predictor de las expectativas académicas (Hernández et al., 2019). Esto sugiere que las dinámicas sociales y de apoyo familiar influyen en las perspectivas y metas académicas del alumnado, independientemente de su género.

Sin embargo, es importante mencionar que, aunque el tipo de familia no parece tener impacto significativo en la integración social, estudios previos han demostrado que las relaciones con los padres están directa y positivamente relacionadas con la adaptación social en el primer año de la universidad (Tinto, 1993). Además, tener habilidades emocionales desarrolladas facilita el establecimiento de vínculos más sólidos y satisfactorios, tanto con los padres como con otros individuos, lo que a su vez contribuye a una mejor adaptación social (Jiménez-Rosario et al., 2020). Estos resultados sugieren que el apoyo y la calidad de las relaciones familiares desempeñan un papel crucial en el proceso de adaptación y éxito académico del alumnado durante su transición a la vida universitaria.

En este sentido, el estudio realizado por López-Angulo et al. (2021) muestra que la percepción de apoyo social y a la autonomía son variables que pueden predecir la intención de abandono. Por tanto, establecer vínculos positivos y afectivos con los padres brinda a los estudiantes un sentido de seguridad y respaldo emocional, lo que a su vez puede influir en su capacidad para relacionarse satisfactoriamente con sus compañeros, enfrentar los desafíos académicos y ajustarse adecuadamente a su nuevo entorno universitario.

Es interesante destacar que el método de acceso a la universidad también puede influir en estas dimensiones. Los estudiantes que ingresaron a través de la Formación Profesional mostraron puntuaciones más altas en las dimensiones de comprensión y regulación de la inteligencia emocional. Esto podría deberse a que la Formación Profesional brinda experiencias prácticas y un enfoque más aplicado, lo que podría promover un mayor desarrollo de habilidades emocionales, mientras que el énfasis en el rendimiento académico en la selectividad puede generar una mayor valoración de la familia como fuente de apoyo emocional. Además, se ha encontrado que estas habilidades permiten a los estudiantes contrarrestar cualquier situación con inteligencia emocional y emerger como aprendices eficientes, incluso en situaciones de presión (Shafait et al., 2021).

Por otro lado, los estudiantes que ingresaron a través de la selectividad mostraron una mejor relación con la familia. Es posible que este método de acceso, que generalmente se asocia con un mayor énfasis en el rendimiento académico y las habilidades cognitivas, pueda generar una mayor valoración de la familia como base de apoyo y estabilidad emocional. En este sentido se ha observado que las mujeres perciben más el apoyo familiar durante su integración social en la etapa universitaria, ya que tienden a sentirse mejor conectadas con sus padres en términos de empatía, comunicación y cercanía, con respecto a los hombres (Hernández-Rosell & Pérez-Pérez, 2019).

### Discusión del objetivo 3

Los hallazgos avalaron la idea de que la percepción de la emociones desempeña un papel crucial en la promoción de la integración social en los entornos educativos al igual que en el estudio de Maluenda-Albornoz et al. (2022) que exploró al relación entre el aislamiento social, la sensación de pertenencia y la inteligencia emocional, que dichos factores son importantes para el bienestar y la integración social en contextos educativos.

Se ha evidenciado una asociación positiva, aunque baja, entre la calidad de las relaciones de la integración social y la percepción en la inteligencia emocional, lo que indica que aquellos individuos que poseen un mayor nivel de percepción y análisis de las emociones ajenas son capaces de mantener mejores relaciones con su familia, amigos, colegas y profesores. Esto, según Suberviola-Ovejas (2011), se debe a que la relación entre la inteligencia emocional y una mayor habilidad para identificar expresiones emocionales es positiva.

Asimismo, Mestre et al. (2006) identificaron que las habilidades emocionales están asociadas con los indicadores de adaptación social, lo cual respalda la idea de que las personas que poseen una mayor inteligencia emocional tienen una mayor capacidad para adaptarse y relacionarse de manera más efectiva.

Estos hallazgos no concuerdan con estudios anteriores, como los de Puertas-Molero et al. (2020), que han demostrado que un aumento en la comprensión y la regulación emocional puede tener un impacto positivo en las relaciones personales, y los de Cassullo y García (2015), que encontraron que el desarrollo de competencias socioemocionales, como la inteligencia emocional, tiene un efecto beneficioso en diversos aspectos de la vida del alumnado universitarios, incluyendo un mayor bienestar y satisfacción en sus relaciones interpersonales.

### Discusión del objetivo 4

Los resultados hallados revelaron que la percepción de la inteligencia emocional se mostró como un predictor significativo de la integración social. Este hallazgo coincide con diversos estudios que indican que la inteligencia emocional está relacionada con la percepción del apoyo social (Hidalgo-Fuentes et al., 2021; Jiménez-Rosario et al., 2020).

Sin embargo, es importante destacar que se estableció que las dimensiones específicas de comprensión y regulación emocional no presentaron una relación significativa con la integración social, lo cual sugiere que la habilidad para percibir las emociones puede desempeñar un papel más relevante en dicho proceso que la habilidad para comprender y regular las emociones. Esto concuerda con la investigación de Gilar-Corbi et al. (2019) que resalta la importancia de la inteligencia emocional en el establecimiento de relaciones positivas y la construcción de capital social.

Además, Jiménez-Rosario et al (2020) observaron que la inteligencia emocional predice la percepción del apoyo social, y que tanto las habilidades sociales como la inteligencia emocional son predictores de comportamientos prosociales, ya que ambos aspectos se enfocan en elementos fundamentales para una integración social exitosa (Akelaitis & Lisinskiene, 2018).

Asimismo, Puertas-Molero et al (2020) demostraron que la mejora de la inteligencia emocional promueve el desarrollo social y que la inteligencia emocional, según Hidalgo-Fuentes et al. (2021), es un predictor significativo de las dimensiones del apoyo social percibido. Estos hallazgos resaltan la importancia de la inteligencia emocional en el contexto de la integración social y el establecimiento de relaciones satisfactorias. Es este sentido, la percepción emocional puede facilitar una mejor interacción social al propiciar una mayor conexión emocional con los demás. No obstante, es necesario realizar investigaciones adicionales para comprender más a fondo la complejidad de la relación entre la inteligencia emocional y la integración social en el contexto específico de los futuros docentes en formación.

## Conclusión

Los participantes del estudio demostraron un nivel moderado de inteligencia emocional por lo que pueden percibir, comprender y regular tanto las emociones propias como las de otros de forma efectiva. De igual modo, su nivel de integración social les permite establecer relaciones efectivas con compañeros, profesores, familia como amigos.

El tipo de familia no parece tener impacto significativo en la integración social. Sin embargo, el método de acceso a la universidad si puede influir en la comprensión y regulación de las emociones y el ingreso mediante la selectividad se relaciona con una mejor relación con la familia.

La percepción de la emociones desempeña un papel crucial en la promoción de la integración social en los entornos educativos, ya que existe una asociación entre la calidad de las relaciones y el nivel de percepción de las emociones

La dimensión percepción de la inteligencia emocional fue la única que sí se mostró como un predictor significativo de la integración social.

Este estudio plantea nuevas investigaciones como explorar cómo la inteligencia emocional y la integración social se relacionan con otras variables como habilidades sociales o motivación en los futuros docentes en formación, investigar cómo la inteligencia emocional de los futuros docentes se relaciona con su desempeño en el aula y su capacidad para establecer relaciones positivas con los estudiantes. Esto permitiría comprender mejor el impacto de la inteligencia emocional en el ámbito educativo y su contribución a la formación de docentes eficaces.

En este sentido, se podrían desarrollar intervenciones basadas en la inteligencia emocional dirigidas tanto a los futuros docentes como a los estudiantes, con el objetivo de fomentar la integración social, el bienestar emocional y el rendimiento académico.

Algunas de las limitaciones de este estudio han sido centrar el estudio un solo centro, por lo que puede no ser generalizable a una población mayor. Además, al tratarse de un diseño transversal, puede haber limitaciones en la capacidad de establecer relaciones causales entre la inteligencia emocional y la integración social. La investigación está basada en cuestionarios de autoinforme y puede estar sujeta al sesgo de respuesta. Es posible que existan variables no consideradas en el estudio que puedan influir en la relación entre la inteligencia emocional y la integración social de los futuros docentes en formación.

Financiación: Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Formación de Profesorado Universitario (FPU22/01938)

## Referencias

- Akelaitis, A. V., & Lisinskiene, A. R. (2018). Social Emotional Skills and Prosocial Behaviour among 15-16-Year-Old Adolescents. *European Journal of Contemporary Education*, 7(1), 21-28.
- Cajas-Bravo, V., Paredes-Perez, M. A., Pasquel-Loarte, L., & Pasquel-Cajas, A. F. (2020). Habilidades sociales en Engagement y desempeño académico en estudiantes universitarios. *Comuni@cción*, 11(1), 77-88. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.405>
- Cassullo, G. L., & García, L. (2015). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), Article 1. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.193041>
- Corti, L., & Gelati, C. (2020). Mindfulness and Coaching to Improve Learning Abilities in University Students: A Pilot Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 6(17), 1935. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061935>
- Del-Rosal, I., Moreno Manso, J. M., & Bermejo García, M. L. (2018). Inteligencia emocional y rendimiento académico en futuros maestros de la Universidad de Extremadura. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(1), 257-275. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9928>
- Extremera, N., Durán, A., & Rey, L. (2007). Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 1069-1079. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.09.014>
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera-Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Fernández-González, L., González-Hernández, A., & Trianes-Torres, M. V. (2017). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, optimismo-pesimismo y autoestima en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 13(35), Article 35. <https://doi.org/10.14204/ejrep.35.14053>



- Ghita-Pirnută, O. A., & Cismaru, L. (2022). Developing the Emotional Intelligence of Millennial Students: A Teaching Strategy. *Sustainability*, 14(21), Article 21. <https://doi.org/10.3390/su142113890>
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., & Castejón-Costa, J. L. (2019). Desarrollando la Inteligencia Emocional en Educación Superior: Evaluación de la efectividad de un programa en tres países. *Educación XX1*, 22(1), Article 1. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19880>
- Hernández, Y., Pérez, L., Diniz, A. M., Conde, Á., Iglesias-Sarmiento, V., & Alfonso, S. (2019). *Relación de predicción entre integración social y expectativas académicas en estudiantes universitarios de primer año*.
- Hernández-Rosell, Y., & Pérez-Pérez, L. (2019). Integración social en estudiantes universitarios de primer año. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 3(1), 57-64. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1450>
- Hidalgo-Fuentes, S., Sospedra-Baeza, M. J., & Martínez-Álvarez, I. (2021). La inteligencia emocional como predictor del apoyo social percibido en universitarios españoles. *Avances en Psicología*, 29(1), Article 1. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2021.v29n1.2351>
- Jiménez-Rosario, M. N., Axpe-Sáez, I., & Esnaola, I. (2020). Capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido de adolescentes – Suma Psicológica. *Suma Psicológica*, 27(1), 18-226. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.3>
- Khassawneh, O., Mohammad, T., Ben-Abdallah, R., & Alabidi, S. (2022). The Relationship between Emotional Intelligence and Educators' Performance in Higher Education Sector. *Behavioral Sciences*, 12(12), Article 12. <https://doi.org/10.3390/bs12120511>
- López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R. C., Pérez-Villalobos, M. V., Díaz-Mujica, A. E., López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R. C., Pérez-Villalobos, M. V., & Díaz-Mujica, A. E. (2021). Social support, autonomy, academic commitment, and drop out intention in first year undergraduate students. *Formación universitaria*, 14(3), 139-148. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>
- Maluenda-Albornoz, J. I., Infante-Villagrán, V. A., Chacano-Osses, D., Gaete-Cser, D., & Galve-González, C. (2022). Integración social en la universidad durante la pandemia: Predictores de la intención de abandono en estudiantes de primer año. *Revista de la Educación Superior*, 51(204), Article 204. <https://doi.org/10.36857/resu.2022.204.2282>
- Martínez-Martínez, A. M., Roith, C., Aguilar-Parra, J. M., Manzano-León, A., Rodríguez-Ferrer, J. M., & López-Liria, R. (2022). Relationship between Emotional Intelligence, Victimization, and Academic Achievement in High School Students. *Social Sciences*, 11(6), Article 6. <https://doi.org/10.3390/socsci11060247>
- Martínez-Martínez, A., Olmos-Gómez, M. del C., Tomé-Fernández, M., & Olmedo-Moreno, E. M. (2019). Analysis of Psychometric Properties and Validation of the Personal Learning Environments Questionnaire (PLE) and Social Integration of Unaccompanied Foreign Minors (MENA). *Sustainability*, 11(10), Article 10. <https://doi.org/10.3390/su11102903>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). Basic Books.
- Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18 Suppl, 112-117.
- Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T., & Pérez-Mármol, J. M. (2020). The Relationship between Psychological Well-Being and Psychosocial Factors in University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), Article 13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134778>
- Mora-Miranda, N., Martínez-Otero Pérez, V., Gaeta-González, M. L., & Santander-Trigo, S. (2022). Inteligencia emocional en la formación del profesorado de educación infantil y primaria. *Perspectiva Educativa*, 61(1), Article 1. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.61-Iss.1-Art.1234>
- Palomera Martín, R., Gil-Olarte Márquez, P., & Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?: Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de educación*, 341, 687-704.
- Pena-Garrido, M., & Extremera-Pacheco, N. (2012). Inteligencia emocional percibida en el profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo (engagement). *Revista de educación*, 359, 604-627.
- Pishghadam, R., Faribi, M., Kolahi Ahari, M., Shadloo, F., Gholami, M. J., & Shayesteh, S. (2022). Intelligence, emotional intelligence, and emo-sensory intelligence: Which one is a better predictor of university students' academic success? *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.995988>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., González-Valero, G., Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: Un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.36.1.345901>
- Rogowska, A. M., & Meres, H. (2022). The Mediating Role of Job Satisfaction in the Relationship between Emotional Intelligence and Life Satisfaction among Teachers during the COVID-19 Pandemic. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(7), Article 7. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12070050>
- Salmurri-Trinxet, F., & Skoknic-Cvitanic, V. (2005). Efectos conductuales de la educación emocional en alumnos de educación básica. *Revista De Psicología*, 14(1), 9-28. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2005.18383>
- Sánchez-Bolívar, L., & Vázquez, L. M. (2022). Inteligencia emocional de los estudiantes del grado en Enfermería según género y religión. *Journal of Sport and Health Research*, 14(Supl 1), 35-42. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/95389>

- Sánchez-Bolívar, L., Escalante-Gonzalez, S., & Vázquez, L. M. (2022). Motivation of university students in educational sciences according to gender, religious culture, and social skills during the COVID-19 pandemic. *Educar*, 58(1), 205-220. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1353>
- Shafait, Z., Khan, M. A., Sahibzada, U. F., Dacko-Pikiewicz, Z., & Popp, J. (2021). An assessment of students' emotional intelligence, learning outcomes, and academic efficacy: A correlational study in higher education. *PLOS ONE*, 16(8), e0255428. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255428>
- Suberviola-Ovejas, I. (2011). Competencia Emocional Y Rendimiento Académico En El Alumnado Universitario. *Vivat Academia*, 117, 1-17.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. Second Edition*. University of Chicago Press, 5801 South Ellis Avenue, Chicago, IL 60637 (\$24).
- Tuyakova, U., Baizhumanova, B., Mustapaeva, T., Alekeshova, L., & Otarbaeva, Z. (2022). Developing emotional intelligence in student teachers in universities. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1), 155. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01173-w>
- Valadez Sierra, M. de los D., Pérez Sánchez, L., & Beltrán Llera, J. (2010). La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. *Faisca: revista de altas capacidades*, 15(17), 2-17.
- Widodo, W., Gustari, I., & Chandrawaty, C. (2022). Adversity Quotient Promotes Teachers' Professional Competence More Strongly Than Emotional Intelligence: Evidence from Indonesia. *Journal of Intelligence*, 10(3), Article 3. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030044>
- Zhuo, L., Wu, Q., Le, H., Li, H., Zheng, L., Ma, G., & Tao, H. (2021). COVID-19-Related Intolerance of Uncertainty and Mental Health among Back-To-School Students in Wuhan: The Moderation Effect of Social Support. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 981. <https://doi.org/10.3390/ijerph18030981>