



UNIVERSITAS
Miguel Hernández

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOLOGÍA GENERAL
SANITARIA**

Curso 2020-2021

Trabajo Fin de Máster

**Eficacia de un programa integral psicoeducativo de
Inteligencia Emocional a través de personajes de
cómic en educación secundaria**

Autora: Ylenia Fernández Savall

Tutora: Cordelia Estévez Casellas

Convocatoria: junio 2021

Resumen

La investigación en torno a la Inteligencia Emocional muestra la importancia de desarrollarla debido a su relación con factores que favorecen el bienestar y sirviendo como factor protector de distintas problemáticas de salud mental y general. Siendo la adolescencia la etapa de mayor inestabilidad por los cambios que conlleva, el objetivo del presente estudio es analizar la eficacia de un programa integral psicoeducativo de Inteligencia Emocional a través de personajes de comic en educación secundaria de la provincia de Alicante para mejorar la Inteligencia Emocional. Se plantea un diseño experimental pre-post con grupo control para alumnos de entre 11 a 14 años con una muestra total de 49 participantes. El programa aplicado consta de 8 sesiones de intervención y 2 sesiones de evaluación, utilizando un cuestionado ad-hoc para los datos sociodemográficos y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice, versión abreviada. En los resultados se observan diferencias significativas en las variables de adaptabilidad e impresión positiva. Estos resultados muestran que se cumple la hipótesis de que mejora la competencia de adaptabilidad tras la implementación del programa. Por otro lado, la elevada impresión positiva pre y post denota una alta deseabilidad de los participantes en sus respuestas. Se sugiere para futuras investigaciones seguir en la línea de la realización de este tipo de programas de Inteligencia Emocional con diseños experimentales con asignaciones aleatorias.

Palabras clave: inteligencia emocional, programa, adolescencia, modelo Bar-On

Abstract

Research on Emotional Intelligence shows the importance of developing it due to its association with factors that favor well-being and serve as a protective factor for different mental and general health problems. Since adolescence is the stage of greatest instability due to the changes it entails, the aim of this study is to analyze the effectiveness of a comprehensive psychoeducational program of Emotional Intelligence through comic characters in secondary education in the province of Alicante to improve Emotional Intelligence. A pre-post experimental design with control group for students aged 11 to 14 years with a total sample of 49 participants is proposed. The program consisted of 8 intervention sessions and 2 evaluation sessions, using an ad-hoc questionnaire for sociodemographic data and the BarOn Ice Emotional Intelligence Inventory, abbreviated version. The results show significant differences in the variables of adaptability and positive impression. These results show that the hypothesis that adaptability competence improves after the implementation of the program is fulfilled. On the other hand, the high pre and post positive impression denotes a high desirability of the participants in their responses. It is proposed for future research to continue in the line of conducting this type of Emotional Intelligence programs with experimental designs with random assignment.

Keywords: emotional intelligence, program, adolescence, Bar-On model.

Introducción

En las últimas décadas, la investigación asociada a la Inteligencia Emocional (en adelante IE) ha sido cada vez más frecuente, sobre todo por su relación con el bienestar (Zeidner et al., 2012).

La IE ha sido definida por muchos autores, siendo Salovey y Mayer (1990) quienes acuñaron el término para referirse a la habilidad para manejar emociones y sentimientos propios y ajenos, discernir entre ellos y emplear dichos conocimientos para guiar las acciones y pensamientos propios. Más adelante, estos autores modificaron su definición para enfatizar en algunos aspectos cognitivos, considerando la IE como una habilidad para identificar, expresar, valorar y entender las emociones y poder regularlas, logrando así un crecimiento intelectual, emocional y facilitando el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997). Estos autores se basaron en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la cual plantea que no existe una única inteligencia, sino que las personas pueden tener varios tipos de inteligencia. Concretamente, la IE se fundamenta en los conceptos de inteligencia interpersonal e intrapersonal. Posteriormente, fue Goleman (1995) quien popularizó el término.

Las diferentes conceptualizaciones de la IE han llevado al planteamiento de distintos modelos. Los principales modelos más estudiados son los de habilidades y mixtos. El modelo de habilidad considera la IE como una habilidad mental mientras que el mixto combina en el concepto tanto la habilidad mental como las características de personalidad (Macavilca, 2020).

Los modelos de habilidad consideran la IE como una habilidad que se centra en procesar la información relacionada con las emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y mejorar el procesamiento cognitivo en este ámbito. Dentro de estos

modelos, el más destacado es el de Mayer y Salovey (1997), quienes separan el constructo en inteligencia y emoción e integran una serie de habilidades que se deben potenciar: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional, dirección emocional y regulación de las emociones para promover el crecimiento personal. Para ellos las emociones facilitan la adaptación al entorno y la resolución de conflictos.

Por otro lado, los modelos mixtos incluyen en la IE rasgos estables de personalidad y habilidades cognitivas, socioemocionales y motivacionales. A diferencia de los modelos de habilidad, no contemplan sólo la emoción o la inteligencia, sino que se incluyen características de personalidad y habilidades emocionales. Los principales representantes de este modelo son Goleman y Bar-On (Bar-On, 1997, 2000; Goleman, 1995).

El modelo de Goleman (1995) incluye competencias emocionales como el entendimiento y la capacidad de manejar las emociones propias y competencias sociales que engloban tanto el reconocimiento de las emociones de los demás como la gestión de las relaciones interpersonales.

El modelo de Bar-On (1997; 2000; 2006), en el cual se centra el presente estudio, considera la IE como una inteligencia socio-emocional, teniendo en cuenta también factores personales, emocionales y sociales que influyen en la capacidad de relacionarnos con otros y en la adaptación adecuada a las demandas y presiones del entorno. La relación de la persona con el ambiente, según este autor, es resultado de las habilidades relacionadas con la comprensión, conciencia, manejo y expresión emocional, dependiendo esto de los rasgos de personalidad. Para lograr este funcionamiento emocional y social, el modelo plantea cinco componentes: habilidad

intrapersonal, habilidad interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general.

Estos componentes, a su vez, se descomponen en 15 sub-factores. El componente intrapersonal incluye la comprensión emocional de sí mismo, la asertividad, la autoestima, la autorrealización y la independencia. El componente interpersonal se refiere a la empatía, las relaciones interpersonales y la responsabilidad social. La adaptabilidad se refiere a las capacidades solución de problemas, la evaluación de la realidad y la flexibilidad. El manejo del estrés implica la tolerancia al estrés y el control de impulsos. Y, por último, el estado de ánimo en general engloba la felicidad, refiriéndose a ella como la habilidad para sentirse satisfecho con la vida que se vive, y el optimismo (Bar-On, 1997; 2000; 2006).

El modelo de Bar-On (1997; 2000; 2006) considera también que la IE, además de influir en el éxito y bienestar general de la persona, es modificable. Es decir, plantea que estas habilidades se desarrollan y cambian en el tiempo, por lo que se pueden enseñar, pudiendo mejorarlas con entrenamiento.

Tras encuadrar la IE en los modelos existentes, es necesario exponer la importancia de entrenarla. La ausencia de habilidades de IE influye negativamente en todos los ámbitos de la vida diaria de los estudiantes, destacando la escuela, la familia y las relaciones sociales (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008). Por ello, el desarrollo de las competencias emocionales es primordial para ayudar a que los estudiantes se adapten de una forma más adecuada al ambiente social y académico, facilitando el afrontamiento de situaciones problemáticas del día a día. De esta forma, la IE influiría positivamente en la convivencia escolar, ya que el aumento de estas competencias ayudaría al

desarrollo de habilidades comunicativas y al fortalecimiento de su grupo escolar (Camacho et al., 2017).

Por otro lado, los resultados de muchos estudios muestran que a mayores niveles de IE, menores niveles de depresión, ansiedad y quejas somáticas (Gugliandolo et al., 2015; Ordóñez et al., 2015; Ysern, 2016), menor propensión a desarrollar comportamientos agresivos, violentos o disruptivos y consumo de menores cantidades de sustancias adictivas. Las puntuaciones altas de IE también se relacionan con mayores niveles de bienestar emocional y ajuste psicológico y con un mayor rendimiento académico al poder afrontar situaciones estresantes con más facilidad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004). Además, se relaciona con buenas habilidades sociales e interpersonales, contando con una cantidad y calidad mayor de redes sociales de apoyo (Azpiazu et al., 2015; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004), y hay una asociación directa con conductas prosociales y altruistas (Zavala y López, 2012).

El período de transición entre la infancia tardía y la adolescencia temprana es el de mayor inestabilidad al ser una etapa de muchos cambios. En la adolescencia estos cambios aparecen en el desarrollo cognitivo, físico y emocional, el autoconcepto, la búsqueda de la identidad personal, la autoestima y las relaciones tanto en el grupo de iguales como en el ámbito familiar. Por ello, es una etapa esencial para el crecimiento personal y emocional, pero también puede implicar riesgos de desajuste (Cejudo, 2015; Keefer et al., 2013; Ysern, 2016).

Asimismo, teniendo en cuenta que la mejora de las competencias emocionales tiene beneficios en la interacción del alumnado al ayudar a asentar unas relaciones sociales sanas y positivas y a reducir posibles conductas conflictivas (Melchor, 2017) e incluso el acoso escolar (Rey et al, 2018), sería necesaria la integración de propuestas

basadas en la IE en los currículos de los centros escolares. Fomentando así el bienestar integral del estudiantado (Alonso-Ferres et al., 2018; Camacho et al, 2017).

Todo lo expuesto justifica la importancia de realizar programas que promuevan un desarrollo adecuado de las competencias de la IE en esta etapa evolutiva (Cejudo, 2015), pudiendo lograr un crecimiento adaptativo y positivo al enfrentarse a las demandas y presiones del ambiente, favorecer la calidad de vida y el bienestar subjetivo y servir como factor protector ante distintas problemáticas de salud mental y general (Ysern, 2016).

En España se han desarrollado distintos programas de IE. Concretamente, hay comunidades autónomas que están desarrollando programas de IE en los centros educativos, como el programa promovido por la Conserjería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura en 2009 (Prieto, 2018). Otros programas implementados en adolescente son el programa INTEMO (Ruiz-Aranda et al., 2013), el programa AEdEm (Sánchez et al., 2018), el programa Dulcinea (Cejudo, 2015) y la versión de secundaria del programa HERO (Estévez et al., 2018). En este último se basa el presente estudio.

Entre los factores relevantes a tener en cuenta en la creación de programas está el control ambiental, pudiendo utilizar la introducción de elementos visuales como carteles o señales en el entorno con el objetivo de fomentar una conducta deseada (Blackwell et al., 2018).

En el presente estudio se realiza y aplica un programa integral psicoeducativo de Inteligencia Emocional para estudiantes de educación secundaria basado en el modelo de Bar-On. Este programa se enfoca en desarrollar las competencias emocionales de los adolescentes, centrandose su atención en el desarrollo emocional general, la adaptabilidad, el manejo del estrés y las habilidades intrapersonales e interpersonales. Además, añade

el factor del control ambiental por medio de un buzón del aula y de pósters de personajes de cómics con los que se trabajan las habilidades.

El objetivo general de este estudio es analizar la eficacia de un programa integral psicoeducativo de IE a través de personajes de comic en educación secundaria de la provincia de Alicante para mejorar la IE.

En base a este objetivo, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Describir los niveles de IE en los grupos estudiados.
- Comprobar si el programa de IE implementado mejora la IE total.
- Comprobar si el programa de IE implementado mejora las competencias intrapersonales.
- Comprobar si el programa de IE implementado mejora las competencias interpersonales.
- Comprobar si el programa de IE implementado mejora la competencia de adaptabilidad
- Comprobar si el programa de IE implementado mejora la competencia de manejo del estrés.

Las hipótesis planteadas son:

- Tras implementar el programa de IE mejorará la IE total.
- Tras implementar el programa de IE mejorará la competencia intrapersonal.
- Tras implementar el programa de IE mejorará la competencia interpersonal.
- Tras implementar el programa de IE mejorará la competencia de adaptabilidad.
- Tras implementar el programa de IE mejorará la competencia de manejo del estrés.

Método

Participantes

La muestra del estudio está compuesta por un total de 49 adolescentes (33 chicos y 16 chicas) con edades comprendidas entre los 11 y los 14 años que cursan 1º de la ESO en un instituto de la provincia de Alicante. 23 alumnos del curso A fueron asignados de forma aleatoria al grupo experimental y 26 del curso B al grupo control.

Variables e instrumentos

Las variables sociodemográficas utilizadas han sido: edad, sexo y curso. Las respuestas se han recogido por medio de un cuestionario ad-hoc.

Las variables del constructo de IE se han recogido por medio del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn Ice, versión abreviada (Bar-On, 2004). Este cuestionario está dirigido a población de entre 7 y 18 años y está formado por 30 ítems con 4 alternativas de respuesta en una escala tipo Likert (1=muy rara vez, 2= rara vez, 3= a menudo y 4= muy a menudo). Recoge información de 6 escalas de Inteligencia Emocional basadas en la teoría de Bar-On (1997): *inteligencia interpersonal* (evalúa habilidades de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social), *inteligencia intrapersonal* (mide el auto-conocimiento emocional, asertividad, autoconcepto, autorrealización y visión positiva de uno mismo), *adaptabilidad* (evalúa las habilidades de resolución de problemas), *manejo del estrés* (mide la capacidad de tolerancia al estrés y la impulsividad), *impresión positiva* (una variable de control para medir la deseabilidad social del sujeto al cumplimentar el cuestionario) y *coeficiente de inteligencia emocional total* (teniendo en cuenta el conjunto de las dimensiones

anteriores). Respecto a las propiedades psicométricas, son adecuadas, con un coeficiente de alfa de Cronbach de 0,81 (Melchor, 2017).

El programa propuesto se basa en una adaptación de la versión de secundaria del programa HERO (Estévez et al., 2018). Se compone de dos sesiones de evaluación (pre y post) y ocho sesiones de intervención divididas en cuatro módulos según las competencias a desarrollar: autocontrol, empatía, asertividad y autoestima. En la *Tabla 1* se exponen las competencias y objetivos trabajados y las actividades realizadas en cada sesión.

La aplicación del programa es a nivel grupal, permitiendo este formato la realización de dinámicas que faciliten las adquisiciones de las habilidades que se pretenden mejorar con su realización. Además, las competencias trabajadas promueven valores que fomentan el respeto, la igualdad, la integración social y la no violencia, pudiendo lograr al realizarse en una clase de secundaria crear un clima escolar positivo y fomentar relaciones interpersonales sanas.

El valor añadido del programa es la utilización de personajes de cómics y sus historias como medio motivador y educativo de las habilidades y valores asociados a ellas, siendo estos personajes superhéroes cuyo superpoder es la habilidad a fomentar en cada módulo del programa. Además, se añade el factor del control ambiental utilizando un buzón, pósters de los personajes y otros materiales visuales que se realizan y trabajan durante las sesiones que permanecerán visibles en el aula.

Tabla 1

Sesiones del programa de Inteligencia Emocional

Sesión	Competencia y objetivo	Actividades
---------------	-------------------------------	--------------------

1	Evaluación pre-test	Cuestionarios pre-test: datos sociodemográficos e Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice abreviada.
2	Presentación del programa y autocontrol. Conocer e identificar emociones.	Presentación, buzón de ayuda, introducción e identificación de emociones.
3	Autocontrol. Conocer, identificar, expresar y regular emociones. Aprender el concepto autocontrol.	Cómic, técnicas de autorregulación emocional, dinámica grupal y buzón.
4	Empatía. Desarrollar la capacidad empática	Mindfulness con música, cómic, dinámica grupal y buzón
5	Empatía. Desarrollar la capacidad empática	Corto animado, role playing y buzón.
6	Asertividad. Aprender estilos comunicativos. Desarrollar habilidades de comunicación asertiva	Mindfulness con estímulos táctiles, cómic, debate asertivo, role playing y buzón.
7	Asertividad. Desarrollar habilidades para la resolución de conflictos	Corto animado, debate, dinámica grupal con historias y buzón.
8	Autoestima. Favorecer autoconocimiento y desarrollar autoconcepto con imagen propia real y positiva	Mindfulness, cómic, fortalezas y debilidades, actividad desarrollar tu superpoder y buzón.
9	Autoestima. Mejorar autoestima y desarrollar confianza propia	Dinámica grupal, corto animado, convertirse en superhéroes, buzón y cierre del programa.

10	Evaluación pos-test	Cuestionarios post-test: datos sociodemográficos e Inventario de inteligencia emocional de Bar-On Ice abreviada.
----	---------------------	--

Procedimiento

En primer lugar, se solicitó permiso a la Consellería de Educación para poder acceder al instituto y realizar la evaluación y la intervención. Tras esto, se obtuvo la autorización de la Oficina de Investigación Responsable de la Universidad Miguel Hernández con el código TFM.MPG.CEC.YFS.201218.

Se contactó con el instituto para informarles sobre el estudio y poder llevar a cabo la evaluación y la intervención en su centro. A continuación, se obtuvo el consentimiento informado de los padres o tutores de los participantes para participar en la investigación, garantizándoles a ambos el anonimato y la confidencialidad de la información, siendo el uso de estos datos sólo con fines investigativos. Tras esto, se llevó a cabo el estudio con aquellos que aceptaron participar.

La adjudicación del grupo experimental y el grupo control se efectuó de forma aleatoria en septiembre de 2019. La intervención se realizó en los meses de octubre a diciembre de 2019, impartido por la misma psicóloga en la franja horaria de los jueves de 9:00 a 10:00h, realizándose las sesiones en el aula del grupo experimental.

Tipo de diseño

La presente investigación plantea un estudio longitudinal con una metodología de tipo cuantitativo experimental.

Análisis estadístico

El análisis estadístico llevado a cabo en este estudio se ha realizado con el programa estadístico SPSS v25. Respecto a dichos análisis, en primer lugar, se ha realizado un estadístico descriptivo con el fin de obtener el perfil de los sujetos de la muestra en cuanto a sexo y edad. Debido a que el tamaño muestral de cada grupo es pequeño ($n < 30$), con una muestra total de 49, para el resto de análisis se utilizan pruebas no paramétricas. Para analizar los cambios intragrupo pre-post se ha utilizado la prueba de rangos de Wilcoxon (para comparar dos muestras relacionadas). Para realizar las comparaciones entre grupo experimental y grupo control (dos muestras independientes), se ha utilizado la prueba de U de Mann Whitney.

Es necesario considerar que para el análisis de los resultados se ha trabajado con un α de 0.05, siendo significativos aquellos datos inferiores a dicho coeficiente.

Resultados

En la *Tabla 2* se muestran los resultados de los análisis descriptivos de los participantes, mostrándose la distribución por sexo, edad y la muestra correspondiente de los grupos experimental y control.

Tabla 2

Características sociodemográficas de la muestra

	Experimental		Control		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sexo						
Mujer	6	26,10	10	38,50	27	55,10
Hombre	17	73,90	16	61,50	22	44,90
Edad						
11	0	0,00	5	19,20	5	10,20
12	16	69,60	16	61,50	32	65,30
13	6	26,10	4	15,40	10	20,40
14	1	4,30	1	3,80	2	4,10

En la *Tabla 3* se pueden observar los análisis descriptivos de las variables de IE de ambos grupos antes de llevar a cabo la intervención, siendo necesario tener en cuenta al observar las medias que en la prueba de Bar-On Ice: Na, versión abreviada, la mínima puntuación de cada escala es de 6 y la máxima de 24.

Tabla 3.

Análisis descriptivo de Inteligencia Emocional según grupo

	N	Media
Experimental		
Intrapersonal	23	13,26
Interpersonal	23	19,87
Adaptabilidad	23	17,04
Manejo del estrés	23	17,65
Impresión positiva	23	17,52
IE Total	23	85,35
Control		
Intrapersonal	26	12,85
Interpersonal	26	19,85
Adaptabilidad	26	16,96
Manejo del estrés	26	16,65
Impresión positiva	26	15,19
IE Total	26	81,5

La *Tabla 4* muestra los resultados obtenidos al comparar por medio de la prueba Wilcoxon las puntuaciones pre y post del grupo experimental. Estos resultados muestran un aumento en las puntuaciones de competencias intrapersonales y de adaptabilidad, aunque no se encuentran diferencias estadísticamente significativas. Por otro lado, hay una disminución de la competencia interpersonal, del manejo del estrés, de la impresión

positiva y de la IE total, dándose una disminución significativa en la escala de manejo del estrés.

Tabla 4

Comparación de medias pre y post del grupo experimental

	M (DT)		Wilcoxon (Z)	Sig. asintótica (bilateral)
	Pre	Post		
Intrapersonal	13,26 (3,441)	13,91 (2,466)	-0,883	0,377
Interpersonal	19,87 (2,282)	19,17 (2,871)	-1,018	0,309
Adaptabilidad	17,04 (3,183)	18,35 (3,761)	-1,704	0,088
Manejo del estrés	17,65 (3,171)	16,17 (3,939)	-2,427	0,015
Impresión positiva	17,52 (2,352)	16,61 (2,311)	-1,472	0,141
IE Total	85,35 (8,299)	84,22 (6,802)	-0,296	0,767

p < 0,05

Los resultados de la *Tabla 5* muestra al comparar las puntuaciones pre y post del grupo control que hay una disminución de las puntuaciones de todas las escalas de la IE excepto de la escala de manejo del estrés, la cual aumenta. Sin embargo, ninguna de las diferencias es significativa.

Tabla 5

Comparación de medias pre y post del grupo control

	M (DT)		Wilcoxon (Z)	Sig. asintótica (bilateral)
	Pre	Post		
Intrapersonal	12,85 (3,896)	12,27 (3,424)	-0,772	0,440

Interpersonal	19,85 (2,708)	19,54 (2,642)	-0,813	0,416
Adaptabilidad	16,96 (3,376)	16,69 (3,368)	-0,15	0,988
Manejo del estrés	16,65 (3,949)	17,00 (2,953)	-0,214	0,831
Impresión positiva	15,19 (2,638)	14,81 (2,786)	-0,957	0,338
IE Total	81,50 (10,424)	80,31 (8,794)	-0,640	0,522

p < 0,05

Por último, en la *Tabla 6* se muestran los resultados de la comparación intergrupos realizada con la prueba U de Mann-Whitney. En ellos se refleja que los valores de adaptabilidad post e impresión positiva pre y post son estadísticamente significativos. En cuanto a la impresión positiva, aunque hay una disminución de las puntuaciones de las medias pre y post, el resultado de que en ambos casos sea significativo, indica que en las respuestas dadas hay sesgos referidos a una alta deseabilidad social.

Tabla 6

Comparación de medias pre y post de ambos grupos

	M (DT)		U de Mann-Whitney		W de Wilcoxon		Z		Sig. asintótica (bilateral)	
	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post
Intrapersonal	13,04 (3,657)	13,04 (3,095)	282	215	633	566,5	-0,342	-1,685	0,732	0,092
Interpersonal	19,86 (2,492)	19,37 (2,729)	296	280,5	572	556,5	-0,061	-0,373	0,952	0,709
Adaptabilidad	17,00 (3,253)	17,47 (3,618)	290	195	641	546	-0,181	-2,097	0,856	0,036
Manejo del estrés	17,12 (3,603)	16,61 (3,439)	259	280	610	556	-0,806	-0,383	0,421	0,702
Impresión positiva	16,29 (2,746)	15,65 (2,705)	141	187	492	538	-3,196	-2,259	0,001	0,024
IE total	83,31 (9,588)	82,14 (8,085)	234	208,5	585	559,5	-1,304	-1,816	0,192	0,069

p < 0,05

Discusión

El objetivo del presente estudio es analizar la eficacia de un programa integral psicoeducativo de IE a través de personajes de cómics en un centro de educación

secundaria de la provincia de Alicante para mejorar la IE. En base a los resultados obtenidos, tras comparar los resultados de los grupos se cumple la hipótesis de mejora de la competencia de adaptabilidad de forma significativa a través de la implementación del programa. Sin embargo, se rechazan las hipótesis de que tras la implementación haya una mejora significativa de la IE total, las competencias intra e interpersonales y del manejo del estrés. Estos resultados pueden apoyarse en la revisión sistemática de programas de entrenamiento socioemocional de Rubiales et al., (2018), el cual indica que todos los programas analizados evidenciaban mejoría en algunas de las variables entrenadas.

En distintos estudios se ha referido la importancia de desarrollar programas de IE en los centros educativos para fomentar el bienestar del alumnado (Alonso-Ferres et al., 2018; Camacho et al., 2017), siendo la competencia de adaptabilidad, la cual hace referencia a las habilidades de resolución de problemas, primordial al poder facilitar el afrontamiento de las situaciones problemáticas cotidianas (Camacho et al., 2017).

Un factor muy relevante al analizar los resultados obtenidos son los valores de las escalas de impresión positiva pre y post. Al obtener puntuaciones altas y estadísticamente significativas en estas variables se expone que, al contestar el cuestionario, los participantes han mostrado una deseabilidad social elevada. Por tanto, los resultados obtenidos no son representativos.

El desarrollo de este programa es un avance en la investigación del campo de los programas de IE, utilizando un aspecto tan novedoso como los comics y personajes que representan a distintos superhéroes con poderes que simbolizan las habilidades a desarrollar. Este factor es relevante porque atrae la atención de los participantes y les presenta personajes de referencia que defienden valores necesarios para el desarrollo de

las competencias entrenadas. Además, utilizar factores de control ambiental por medio de distintos estímulos visuales por el aula puede haber ayudado a fomentar las conductas deseadas en los participantes (Blackwell et al., 2018), sirviendo como recordatorio de las competencias entrenadas y pudiendo ayudar a su generalización.

Además de la deseabilidad social elevada de las respuestas mencionada anteriormente, cabe destacar otras limitaciones del estudio. En primer lugar, tuvo que realizarse una adaptación del programa, reduciéndose de 12 sesiones de intervención a 8 para adecuarse a las necesidades del centro, teniendo por tanto que reducir las actividades planteadas. Asimismo, no se pudo realizar un seguimiento a los 3 ni 6 meses, el cual habría sido relevante para comprobar si los resultados se mantenían. Por otro lado, el tamaño de la muestra es muy pequeño y procedente de un solo instituto de la provincia, dificultando que los resultados puedan extrapolarse.

En futuras investigaciones sería recomendable continuar realizando estudios con diseños experimentales con asignaciones aleatorias utilizando una muestra más grande de distintos centros educativos para poder extrapolar los resultados que se obtengan, así como incluir un mayor número de instrumentos de evaluación para contrarrestar la posible deseabilidad social en las respuestas. Además, también sería aconsejable realizar la intervención completa del programa, planteándose que la duración promedio de los programas de entrenamiento de estas competencias suele rondar las 12 semanas (Rubiales et al., 2018). Por último, sería necesario implicar a los padres en el entrenamiento de la IE, ya que hay estudios que refieren la importancia de incluir tanto a padres como a profesores al ser habilidades que se deben trabajar tanto en el ámbito escolar como en el familiar (Melchor, 2017).

Referencias

- Alonso-Ferres, M., Berrocal de Luna, E. y Jiménez-Sánchez, M. (2018). Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 141-158. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.281441>
- Azpiazu, L., Esnaola, I., y Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European journal of education and psychology*, 8(1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.003>
- Bar-On, R. (1997). *The emotional Quotient Inventory (EQ-i). A measure of emotional intelligence*. Multi-health systems.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): rationale, description and summary of psychometric properties. In G. Geher (Ed.), *Measuring emotional intelligence: common ground and controversy* (p. 111-145). Nova Science Publishers.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Blackwell, C., Goya-Tocchetto, D. y Sturman, Z. (2018). Nudges in the restroom: How hand-washing can be impacted by environmental cues. *Journal of Behavioral Economics for Policy*, 2(2), 41-47.

- Camacho, N. M., Ordoñez, J. C., Roncancio, M. H. y Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 24-47. <https://doi.org/10.18359/reds.2649>
- Cejudo, J. (2015). *Diseño, desarrollo y evaluación del programa Dulcinea de educación emocional en un centro de educación secundaria desde la integración de modelos de inteligencia emocional* [Tesis Doctoral, UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Jcejudo>
- Estévez, C., Miró, F., Agulló, S., Carrillo, A., Marco, M. y Melchor, D. (2018). *Programa HERO de prevención del acoso escolar*. Diputación de Alicante.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/105>
- Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2008). La Inteligencia Emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(6), 421-436. [x.doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1289](https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1289)
- Goleman, D. (1995) *Educación emocional*. Kairos.
- Gugliandolo, M. C., Costa, S., Cuzzocrea, F. y Larcán R. (2015). Trait Emotional Intelligence as Mediator Between Psychological Control and Behaviour Problems. *Journal of Child and Family Studies*, 24(8), 2290– 2300. <https://doi.org/10.1007/s10826-014-0032-3>
- Keefer, K.V., Holden, R.R. y Parker, J.D.A. (2013). Longitudinal Assessment of Trait Emotional Intelligence: Measurement Invariance and Construct Continuity From Late Childhood to

Adolescence. *Psychological Assessment*, 25(4), 1255–1272.
<https://doi.org/10.1037/a0033903>

Macavilca, R. (2020). *Vigencia de los modelos de inteligencia emocional para nuestros días* [tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPeU – Universidad Peruana Unión.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-34). Basic Books.

Melchor, D. (2017). *Relación entre inteligencia emocional, conductas violentas y clima escolar en educación primaria* [Tesis Doctoral, Universidad Miguel Hernández].
<http://dspace.umh.es/handle/11000/4499>

Ordóñez, A., Maganto, C. y González, R. (2015). Quejas somáticas, conciencia emocional e inadaptación en población escolar. *Anales de Pediatría*, 82(5), 308-315.
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2014.03.020>

Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: Implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XXI*, 21(1), 303-320.
<https://doi:10.5944/educXX1.16058>.

Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S. y Extremera, N. (2018). Inteligencia emocional y cibervictimización en adolescentes: El género como moderador. *Comunicar*, (26)56, 9-18. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-01>

- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J.M., Palomera, R., Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). *Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes. Programa INTEMO*. Pirámide.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, L., Rodríguez, G. y García, E. (2018). Desarrollo de competencias emocionales a través del Programa AEdEm para Educación Secundaria. *Revista Complutense De Educación*, 29(4), 975-994. <https://doi.org/10.5209/RCED.54402>
- Ysern, L. (2016). *Relación entre la inteligencia emocional, recursos y problemas psicológicos en la infancia y adolescencia*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. <https://roderic.uv.es/handle/10550/56160>
- Zavala, M. A. y López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿Qué papel juega la Inteligencia Emocional? *Behavioral Psychology / Psicología Conductual: Revista Internacional Clínica y De La Salud*, 20(1), 59-75.