

Habilidades de inteligencia emocional en una muestra de docentes guatemaltecos

Emotional intelligence skills in a sample of Guatemalan teachers

Juan José Azurdia Turcios

Unidad de Investigación Profesional, Escuela de Ciencias Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala

* Autor a quien se dirige la correspondencia: jazurdia@psicousac.edu.gt

Recibido: 10 de febrero de 2022/ Aceptado: 1 de junio de 2023

Resumen

El objetivo de este estudio fue describir las habilidades de inteligencia emocional de los docentes guatemaltecos del área metropolitana, en el contexto de la pandemia por la COVID-19 y asociarla con la autoeficacia. El estudio se realizó con 311 docentes de niveles preprimario hasta universitario, elegidos por conveniencia a los objetivos de investigación, mediante el método no probabilístico, dado el contexto de distanciamiento social. El estudio fue de enfoque cuantitativo, tipo no experimental, diseño de una sola medición y alcance asociativo. A los docentes se aplicó el Test para evaluar las habilidades de la inteligencia emocional TMMS-24 de Salovey y colaboradores y la Escala Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor, adaptado por Covarrubias y Mendoza Lira. Como resultados se identificó correlación positiva de magnitud moderada entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en la muestra estudiada ($r=.43$; $p < .001$). Respecto a los resultados descriptivos, si bien la mayoría de los profesores de la muestra presentó niveles adecuados en las habilidades de identificación de emociones 185 (59%), claridad 173 (56%) y 195 (63%) reparación emocional, estos niveles son insuficientes, por lo que es recomendable incluir la inteligencia emocional como un tema transversal o contenido de una asignatura orientada al autocuidado del docente.

Palabras clave: Psicología de la educación, gestión emocional, salud mental, competencias docentes, psicometría

Abstract

The objective of this study was to describe the emotional intelligence skills of Guatemalan teachers in the metropolitan area, in the context of the COVID-19 pandemic and associate it with self-efficacy. The study was conducted with 311 teachers from pre-primary to university levels, chosen for convenience to the research objectives, using the non-probabilistic method given the context of social distancing. The study was of quantitative approach, non-experimental type, single-measurement design and associative scope. The Test to assess emotional intelligence skills TMMS24 of Salovey and collaborators and the teacher self-efficacy scale of Covarrubias and Mendoza Lira were applied to the teachers. As results, a positive correlation of moderate magnitude between emotional intelligence and self-efficacy was identified in the sample studied ($r=.43$; $p < .001$). Regarding the descriptive results, although most of the teachers in the sample presented adequate levels in the skills of identification of emotions 185 (59%), clarity 173 (56%) and 195 emotional repair (63%), these levels are insufficient, so it is advisable to include emotional intelligence as a transversal theme or content of a subject oriented to the teacher's self-care.

Keywords: Educational psychology, emotional management, mental health, teaching skills, psychometrics



Introducción

Esta investigación se desarrolló en el contexto de las medidas de distanciamiento social impuestas por la pandemia de la COVID-19 que repercutieron de manera directa en el sistema educativo. El 13 de marzo de 2020 se estableció la suspensión de actividades presenciales en el sistema educativo guatemalteco. En consecuencia, los docentes afrontaron el reto de continuar las prácticas educativas de manera no presencial, en su mayoría, sin estar preparados ni capacitados para ello.

De acuerdo con Delgado (2020), solamente uno de cada cuatro docentes guatemaltecos estuvo preparado para la educación en línea, los demás se enfrentaron a más horas de trabajo con el fin de elaborar materiales y planificaciones para el nuevo contexto. Los límites entre la vida laboral y la personal se difuminaron ya que recibieron comunicación en horarios no laborales y solicitudes de informes para evidenciar que se encontraban laborando (Herrera et al., 2020). Además de estas implicaciones, los docentes debieron asumir los efectos generales de la pandemia al afrontar efectos psicosociales derivados del distanciamiento, aislamiento, la pérdida de la salud o la de algún familiar en otros casos (Robinet-Serrano et al., 2020).

Estudiar estas variables es tarea propia de la psicología de la educación que tiene como propósito el estudio de los procesos de aprendizaje y el análisis de los factores que inciden en él. Ya que si los factores emocionales, contextuales, sociales, físicos y otros que rodean el proceso educativo interfieren con la enseñanza y el aprendizaje, será más difícil alcanzar los objetivos curriculares propuestos en un plan de estudios.

Usualmente las investigaciones que se realizan en este ámbito suelen focalizar el liderazgo del profesor, su metodología y efectos en el aprendizaje en el estudiante, dejando por un lado la humanidad del maestro, razón por la que esta investigación se propuso describir las habilidades asociadas a la gestión emocional del docente, sobre todo en el contexto retador de la pandemia por la COVID-19 como elemento que enriquecerá los marcos teóricos de la psicología educativa guatemalteca, dedicada a analizar todos los procesos, agentes y relaciones entre ellos, que inciden de manera directa o indirecta en el aprendizaje.

Inteligencia emocional

La primera definición de la inteligencia emocional (IE) fue propuesta por Salovey y Mayer (1990), quienes la describieron como la habilidad para entender las emociones propias y las de los otros, para discriminarlas y usar la información como una guía de las propias conductas y emociones. De acuerdo con Fernández-Berrocal y Aranda (2017), este modelo propone que la IE está compuesta por cuatro habilidades básicas revisadas por Mayer et al. (2016):

- La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud.
- La habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento.
- La habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional.
- La habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Estos autores (Mayer et al., 2016) han actualizado su teoría propuesta en los años noventa. Actualmente proponen siete principios que explican la inteligencia emocional como una habilidad cognitiva, que se relaciona con otras habilidades cognitivas, y que trabaja con procesos “calientes”, llamados así porque se gestiona información significativa para la persona, a diferencia de una operación matemática

que se califica como “fría” por ser impersonal. Aunque se han elaborado otros instrumentos de medición de la inteligencia emocional, Aguayo-Muela y Aguilar-Luzón (2017) sostienen que el Test TMMS-24 es el que se utiliza mayor frecuencia para medir la inteligencia emocional. Este instrumento evalúa tres habilidades particulares: la atención, claridad y reparación emocional.

El propósito de este estudio fue describir las habilidades de inteligencia emocional de los docentes guatemaltecos del área metropolitana, en el contexto de la pandemia por la COVID-19. La investigación adquiere relevancia dado que el contexto de la pandemia implicó malestar emocional derivado de las manifestaciones psicosociales causadas por el aislamiento y la pérdida de la salud (Robinet-Serrano et al., 2020) en un contexto educativo para el que no se estaba preparado (Delgado, 2020).

Materiales y métodos

El estudio es de enfoque cuantitativo, diseño no experimental de una sola medición y alcance correlacional.

Ubicación geográfica y temporalidad de la investigación/Obtención de información

La recolección de datos se desarrolló entre los meses de marzo a julio de 2021 de manera virtual. En la encuesta electrónica se estableció una opción para determinar si los sujetos laboraban en el área metropolitana, conformada por la Ciudad de Guatemala, Villa Nueva, San Miguel Petapa, Mixco, San Pedro Sacatepéquez, San Juan Sacatepéquez, San José Pinula, Santa Catarina Pinula, Fraijanes, San Pedro Ayampuc, Amatitlán, Villa Canales y Chinautla u otra. Siendo los resultados presentados en este artículo, los que corresponden al área metropolitana de Guatemala.

Recolección de datos

El estudio se realizó con 311 docentes elegidos por conveniencia a los objetivos de investigación mediante el método no probabilístico. Dado el contexto de distanciamiento social y que los maestros no estaban asistiendo de manera presencial a los establecimientos, el enlace de la encuesta se socializó con diversas instituciones que lo publicaron en sus redes sociales, entre las que se encuentra la Escuela de Ciencias Psicológicas y la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media (EFPEM) de la Universidad de San Carlos de Guatemala, así como la Coordinación Norte de Educación Especial del Ministerio de Educación. Los criterios de inclusión consistieron en ser maestro, laborar en establecimientos ubicados en el área metropolitana y estar activo en la docencia.

Técnicas e instrumentos

Para el alcance de los objetivos de la investigación, se aplicó el Test TMMS-24 de Salovey et al (1995) para evaluar las habilidades de la inteligencia emocional. Este contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: atención emocional, claridad de sentimientos y reparación emocional, estas se evalúan como se indica en la Tabla 1. Asimismo, ha evidenciado una fiabilidad de ($\alpha=0.89$) en la escala total y un índice similar ($\alpha=0.8$) en sus dimensiones (Taramuel Villacreces & Zapata Achi, 2017). Asimismo, se aplicó la Escala Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor, adaptado por Covarrubias y Mendoza Lira (2015). Este cuestionario permite evaluar los sentimientos de

los profesores con respecto a cuatro factores: eficacia percibida en el ajuste del estudiante, eficacia percibida en las prácticas instruccionales, eficacia percibida en el manejo del salón de clase y eficacia en la atención a la singularidad de los estudiantes, la cual está conformada por 17 ítems que pueden respondidos en una con una escala tipo Likert simplificada de 1 (“nada”) a 5 (“mucho”). Para el total del cuestionario se obtuvo un alto índice de consistencia interna ($\alpha = 0.92$), vale decir, dos puntos menos con respecto a la versión original. Todas las subescalas se interpretan en la misma orientación: a mayor puntaje, mayor es el grado de autoeficacia en cada una de las áreas evaluadas.

Procesamiento y análisis de información

Los datos recogidos en el trabajo de campo se analizaron mediante la estadística descriptiva, cuyos resultados se presentan en tablas de frecuencias. Dado que el estudio se realizó con información proveída por seres humanos, se aplicaron las siguientes consideraciones éticas derivadas del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS) (Stepke, 2002): inclusión de un apartado de información al inicio de la encuesta, en la que se explicó a los sujetos el objetivo y justificación del estudio, así como las condiciones de participación voluntaria y derecho a no participar o retirarse del mismo. El beneficio mediante la participación a talleres de inteligencia emocional y autoeficacia, así como la garantía de la confidencialidad de la información proporcionada, que será publicada con fines académicos sin identificación del sujeto.

Resultados

La muestra del estudio se describe en la tabla 2, como se puede observar, la mayoría de maestros que participó en el estudio son mujeres (172, 90%), cuentan con nivel académico de técnico universitario (102, 33%), diversificado (94, 30%) y licenciatura (89, 29%) que laboran en el sector público (184, 59%) y privado (127, 41%) facilitando clases en los niveles primario (129, 41%) y preescolar (105, 34%) de identificación ladina (297, 94%) que se adaptaron a la pandemia de manera relativamente sencilla (114, 37%), relativamente difícil (86, 28%) y fácil (77, 25%). Además, la media de edad fue de 38 años ($DS=11$) mientras que, en los años de servicio, los docentes demostraron una media de 15 años de labores ($DS=9$).

En cuanto a las habilidades de inteligencia emocional, en la tabla 3 se puede observar las habilidades de inteligencia emocional de la siguiente manera: la atención emocional puntuó mayormente en el nivel adecuado (185, 59%), seguido de las categorías poca atención (90, 29%) y demasiada atención (36, 12%). En cuanto a la habilidad de claridad emocional, la mayoría de los profesores están agrupados en la categoría de adecuada claridad (173, 6%) y debe mejorar la claridad (137, 44%). Por otra parte, en cuanto a la reparación emocional se refiere, la mayor parte de profesores se ubicó en el rango de adecuada reparación (165, 63%) seguido de debe mejorar la reparación (60, 19%) y excelente reparación (56, 18%).

En la tabla 4 se muestran las correlaciones entre la edad, años de servicio y las dimensiones de la inteligencia emocional obtenidos por la muestra. Puede observarse asociación significativa en la claridad ($r = .158$, $p < 0.01$) y reparación ($r = .157$, $p < 0.01$) emocionales de magnitud baja con la edad. Similares valores se relacionan con los años de servicio y la claridad ($r = .178$, $p < 0.05$) y reparación emocional ($r = .12$, $p < 0.05$).

Además, se identificó correlación positiva de magnitud moderada entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en la muestra estudiada ($r = .43$; $p < .001$).

Tabla 1
Corrección del Test TMMS-24

Dimensión	Ítems	Resultados					
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Atención emocional	1 al 8	Presta poca atención		Atención adecuada		Presta mucha atención	
		<21	<24	<25	<23	<23	<23
Claridad de sentimientos	9 al 16	Debe mejorar su claridad		Adecuada claridad		Excelente claridad	
		22 a 32	25 a 35	26 a 35	24 a 34	24 a 35	24 a 34
Reparación emocional	17 al 24	Debe mejorar su reparación		Adecuada reparación		Excelente reparación	
		>33	>36	>36	>35	>36	>35

Nota. Adaptado de Salovey et al. (1995)

Tabla 2
Descripción de la muestra

Variable	<i>f</i>	%
Sexo		
Mujer	279	90
Hombre	32	10
Total	311	100
Nivel educativo		
Profesorado o técnico universitario	102	33
Diversificado	94	30
Licenciatura	89	29
Maestría	25	8
Doctorado	1	0
Total	311	100
Sector		
Público	184	59
Privado	127	41
Total	311	100
Nivel que atiende		
Primario	129	41
Preescolar	105	34
Ciclo diversificado	33	11

Ciclo básico	31	10
Universitario	12	4
En blanco	1	0
Total	311	100
Identificación étnica		
Ladino o mestizo	297	96
Maya	13	4
En blanco	1	0
Total	311	100
Adaptación a la pandemia		
Relativamente sencilla	114	37
Relativamente difícil	86	28
Sencilla	77	25
Difícil	34	11
Total	311	100

Tabla 3
Resultados de la aplicación del Test TMMS-24 (n=311)

Variable	f	%
Atención emocional		
Presta poca atención	90	29
Adecuada atención	185	59
Presta demasiada atención	36	12
Total	311	100
Claridad emocional		
Debe mejorar la claridad	137	44
Adecuada claridad	173	56
Excelente claridad	1	0
Total	311	100
Reparación emocional		
Debe mejorar la reparación	60	19
Adecuada reparación	195	63
Excelente reparación	56	18
Total	311	100

Tabla 4*Correlación de Spearman entre edad, años de servicios y las dimensiones de la inteligencia emocional*

		<i>Atención emocional</i>	<i>Claridad emocional</i>	<i>Reparación emocional</i>
Edad	<i>p</i>	.11	.005	.005
	<i>r</i>	-.145	.158	.157
Años de servicio	<i>p</i>	.125	.002	.035
	<i>r</i>	-0.088	.178	.12

Discusión

De manera general se puede indicar que la mayoría de los docentes posee adecuados niveles de atención (185, 59%), claridad (173, 56%) y reparación emocional (195, 63%) sin embargo es debatible respecto a si son porcentajes suficientes puesto que apenas es más que la mitad de ellos. Una posible explicación de estos resultados confirmaría estaría en el hallazgo de Puertas Molero et al. (2018) quienes identificaron que los docentes de inicial y primaria son quienes presentan niveles más bajos de inteligencia emocional a consecuencia de sentirse desvalorizados y por el poco control del aula que tienen, en contraste con los profesores de educación superior que poseen niveles más altos de inteligencia emocional como también lo afirman Gavilánez Cárdenas y Chávez Chimbo (2020) y Coronel Capacyachi y Ñaupari Rafael (2011).

Vale la pena mencionar que el resto de los profesores deben mejorar las habilidades de atención y claridad emocional, ya que tampoco es deseable prestar poca atención o mucha atención. Un dato que llama la atención es que pocos de los maestros (60, 19%) se clasificaron en la categoría “debe mejorar su reparación” lo que quiere decir que 149 (81%) repara adecuada (195, 63%) o excelentemente (56, 18%) sus emociones. Lo que lleva a la reflexión respecto a si es posible reparar las emociones sin haberlas atendido y clarificado antes, lo cual podría indagarse en futuras investigaciones de enfoque cualitativo.

Al calcular las correlaciones de Spearman, se observó asociación significativa entre la edad y la claridad ($r = .158, p < 0.01$) y reparación ($r = .157, p < 0.01$). Similares valores se relacionan con los años de servicio y la claridad ($r = .178, p < 0.05$) y reparación emocional ($r = .12, p < 0.05$). Estos resultados son compatibles con los de García-Domingo (2021) pero difieren en la primera dimensión de atención a las emociones, ya que dicho investigador encontró asociación inversa entre esta y la edad ($r = -.138, p < 0.05$), es decir que, a mayor edad, menos claridad. Llama la atención la similitud de la correlación negativa entre la edad y la atención, es decir que al parecer mientras más años se cumplen, menos claridad se tiene de las emociones. Estos datos deberán profundizarse en futuras investigaciones para poderlo corroborar y explicar.

La implicación práctica de estos datos es innegable, como también concluyeron Costa Rodriguez et al. (2021) es necesario incorporar contenidos de la inteligencia emocional en la formación docente de todos los niveles educativos y preferentemente como un eje transversal o como contenido de una asignatura de autocuidado. Entre los múltiples beneficios de brindar esta formación al profesorado, podría garantizarse un afrontamiento resiliente y compromiso docente (Mérida López et al. 2020) que es requerido sobre todo en el contexto de pandemia, pero también viendo de frente hacia otras crisis que

podrían exponer al profesor al exceso de trabajo y la incertidumbre. Como lo mencionaron Olivares Jiménez y Gamarra Flores (2020) contar con habilidades de inteligencia emocional, constituye un factor protector de del síndrome del quemado por el trabajo al aumentar la satisfacción con la vida además de correlacionarse positivamente con el desempeño (Domínguez, 2019; Hernández-Jaimes, 2018)

Dentro de las limitaciones del estudio, se pueden mencionar: primero, que la muestra no es representativa de una población particular, por lo que las conclusiones no se pueden generalizar. Segundo, que dentro del desarrollo del estudio, se identificó desinterés en las instituciones relacionadas con la educación, ya que algunas rechazaron el estudio bajo el argumento de que “inteligencia emocional suena feo”. En otros casos, se realizaron las presentaciones del proyecto a los representantes de las organizaciones invitadas a colaborar quienes en su oportunidad, emitieron sus felicitaciones hacia la iniciativa, pero no dieron seguimiento a los avales para institucionalizar el esfuerzo que implica la investigación. Esto deja en evidencia que existe temor hacia la idea de ser evaluados o evaluar, ya que la evaluación se asocia con el castigo y no con la mejora. Y por supuesto, tampoco se percibe la diferencia entre evaluar e investigar.

En conclusión, si bien la mayoría de la muestra presentó niveles adecuados en las habilidades de identificación de emociones (185, 59%), claridad (163, 56%) y reparación emocional (195, 63%), estos son insuficientes. Además, es recomendable ampliar la muestra del estudio para que sus conclusiones sean representativas y permitan la toma de decisiones de las instituciones que se relacionan con la educación. Además, será recomendable incluir la inteligencia emocional como un tema transversal o contenido de una asignatura orientada al autocuidado del docente.

Agradecimientos

Este artículo es producto de la investigación B4-2021 “Inteligencia emocional y autoeficacia en docentes guatemaltecos del área metropolitana” cofinanciada por Dirección General de Investigación y avalada por la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Referencias

- Aguayo-Muela, A.C., & Aguilar-Luzón, M.C (2017). Principales resultados de investigación sobre inteligencia emocional en docentes españoles. *ReiDoCrea*, 6, 170-193. <https://doi.org/10.30827/digibug.45497>
- Coronel Capacyachi, E., & Ñaupari Rafael, F. (2011). Relación entre Inteligencia Emocional y desempeño docente en aulas de la Universidad Continental de Huancayo. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 1(1), 27-32. <https://doi.org/10.18259/acs.2011006>
- Costa Rodriguez, C., Palma Leal, X., & Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219–233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>
- Covarrubias, C. G., & Mendoza Lira, M. (2015). Sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos desde las perspectivas de género y experiencia. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 63–78. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100004>

- Delgado, P. (2020, 6 de octubre). La capacitación docente, el gran reto de la educación en línea. *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación del Tecnológico de Monterrey*. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/capacitacion-docente-covid/>
- Dominguez, M. (2019). Inteligencia emocional y desempeño docente del Instituto de Excelencia Carlos Salazar Romero, Nuevo Chimbote – 2019 [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional, Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/43801>
- Fernández-Berrocal, P., & Aranda, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(2), 421-436. <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?256>
- García-Domingo, B. (2021). Competencia emocional en maestros de educación infantil y primaria: fuentes de variabilidad y sugerencias de mejora. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 1-15. <https://doi.org/10.6018/reifop.450111>
- Gavilánez Cárdenas, C. V., & Chávez Chimbo, G. W. (2020). Determinación del tipo de inteligencia emocional en docentes de la Facultad de Ciencias Administrativas, Gestión Empresarial e Informática, Universidad Estatal de Bolívar y su influencia en el ámbito educativo. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v33i1.2101>
- Hernández-Jaimes, B. G. (2018). Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(2), 239-256. <https://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2190>
- Herrera, V. A. S., da Silva, S., dos Santos, C. E. R., & de Oliveira, L. P. (2020). Desafíos docentes durante la Pandemia de COVID-19: herramientas y estrategias. *Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, 6, e156420, 1-20. <https://doi.org/10.31417/educitec.v6.1564>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mérida-López, S., Extremera, N., Quintana-Ors, C., & Rey, L. (2020). Sentir ilusión por el trabajo docente: inteligencia emocional y el papel del afrontamiento resiliente en un estudio con profesorado de secundaria. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 67-76. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.186>
- Olivares Jiménez, A., & Gamarra Flores, C. E. (2020). Inteligencia emocional en el sector educativo. *Educare et Comunicare: Revista de Investigación de la Facultad de Humanidades*, 7(2), 44-52. <https://doi.org/10.35383/educare.v7i2.299>
- Puertas Molero, P., Ubago Jiménez, J. L., Moreno Arrebola, R., Padiá Ruz, R., Martínez Martínez, A., & González Valero, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 128–142. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
- Robinet-Serrano, A. L., & Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637-653.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker

(Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-151). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10182-006>

Stepke, F. L. (2002). *Pautas éticas internacionales para la investigación biomédica en seres humanos*. Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas.

Taramuel Villacreces, J. A., & Zapata Achi, V. H. (2017). Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo. *Revista Publicando*, 4, 11(1), 162-181.