

MÁSTER UNIVERSITARIO EN
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE
INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN
EDUCACIÓN II (OEDIP)

TRABAJO FIN DE MÁSTER
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS PARA LA
MEDICIÓN DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL, PERSONALIDAD Y LA
ELECCIÓN DE LA CARRERA. RELACIÓN
ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y
LA SEGURIDAD EN LA ELECCIÓN
VOCACIONAL

Rocío Calderón Gómez

Tutorizado por: Mario Pena Garrido

Fecha de la defensa: 16-03-2016

Lugar de la defensa: Sala Fernández Huerta, Facultad de Educación, C/Juan del
Rosal 14, Ciudad Universitaria. 28040 Madrid. 1ª planta.

Presencial/video-conferencia: Presencial

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es la validación y pertinencia de tres instrumentos de evaluación y diagnóstico (Escala sobre las Dificultades en la Toma de Decisión de la Carrera, DTDC, 2007; Escala WLEIS y Escala G-25 de Goldberg, 1992), sobre las dificultades en el proceso de elección vocacional, del nivel de Inteligencia Emocional y del tipo de personalidad, respectivamente. Junto a dicha validación, la investigación se plantea analizar la posible relación entre el desarrollo de la Inteligencia Emocional y la seguridad en la elección de la carrera profesional. Dichos modelos de medida y análisis de la hipótesis planteada han sido validados e investigados con una muestra de 126 estudiantes de un instituto de la ciudad de Cartagena, con edades comprendidas entre los 14 y los 20 años, que cursan cuarto de E.S.O y primero y segundo de Bachillerato.

Palabras clave: ORIENTACIÓN PROFESIONAL, IE, PERSONALIDAD, VALIDACIÓN, INTRODUCCIÓN, MÉTODO, RESULTADOS, DISCUSIÓN.

ABSTRACT

The goals of this research are the validation and relevance of the evaluation and diagnostic instruments (a scale of difficulties while taking decisions regarding studies, DTDC, 2007, Scale WLEIS and Scale G-25 of Goldberg, 1992), regarding the difficulties while choosing a vocation, the emotional intelligence and the kind of personality, respectively. Together with this validation, the research consider to analyse the possible relationship between the Emotional Intelligence's development and the security while choosing a Degree. These models of evaluation and analyse of the suggested hypothesis have been ratified and evaluated through a 126 students' sample from a High School in Cartagena. These students were aged between 14 and 20 years old, all in fourth year of Compulsory Secondary Education or A levels.

Keywords: PROFESSIONAL ORIENTATION, EI, PERSONALITY, VALIDATION, INTRODUCTION, METHOD, RESULTS, DEBATE.

ÍNDICE

1. Introducción	5.
2. Estado de la cuestión	6.
• Orientación Profesional: evolución, concepto y tipos.....	6.
1. Aproximación a la historia de la Orientación Profesional.....	6.
2. La Orientación Profesional en la actualidad.....	7.
3. Concepto de Orientación Profesional.....	10.
4. Características y principios de la Orientación Profesional.....	12.
• Inteligencia Emocional: concepto, evolución, características, instrumentos y estudios realizados.....	16.
1. Concepto de Inteligencia emocional: Goleman, Gardner, Mayer y Salovey.....	16.
2. Instrumentos para la medición de la Inteligencia Emocional.....	25.
A) Cuestionarios, escalas y auto-informes.....	25.
B) Evaluadores externos.....	26.
C) Evaluación de la Inteligencia Emocional mediante medidas de ejecución.	26.
3. Inteligencia emocional y proceso de toma de decisiones: Estudios al respecto.....	27.
3. Objetivo de la investigación	30.
4. Metodología y diseño de la investigación	30.
➤ Muestra.....	30.
➤ Instrumentos.....	31.
5. Resultados	33.
1. Cuestionario 1.....	33.
❖ Análisis de fiabilidad.....	33.
➤ Completo.....	33.
➤ Por categorías.....	34.
- Falta de voluntad.....	34.
- Falta de información.....	35.
- Información inconsciente.....	35.
❖ Análisis factorial exploratorio.....	37.

❖ Análisis factorial confirmatorio.....	41.
2. Cuestionario 2.....	43.
❖ Análisis de fiabilidad.....	43.
➤ Completo.....	43.
➤ Por categorías.....	44.
- Evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal.....	44.
- Evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal.....	45.
- Uso de las emociones o asimilación.....	45.
- Regulación de las emociones.....	46.
❖ Análisis factorial exploratorio.....	47.
❖ Análisis factorial confirmatorio.....	50.
3. Cuestionario 3.....	52.
❖ Análisis de fiabilidad.....	52.
➤ Completo.....	52.
➤ Por categorías.....	53.
- (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura).....	54.
- C (Conscientiousness o responsabilidad).....	55.
- E (Extraversión o extroversión).....	55.
- A (Agreeableness o amabilidad).....	56.
- N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional).....	56.
❖ Análisis factorial exploratorio.....	57.
❖ Análisis factorial confirmatorio.....	61.
4. Relación entre la elección de la carrera y la personalidad.....	63.
❖ Análisis de correlación.....	63.
5. Relación entre la Inteligencia Emocional, Personalidad y Elección de la Carrera Profesional.....	66.
❖ Análisis de regresión jerárquica.....	66.
6. Conclusiones.....	69.
1. Cuestionario 1. Escala sobre las Dificultades en la Toma de Decisión de la Carrera (DTDC).....	69.

2. Cuestionario 2. Escala WLEIS (Wong and Law's Emotional Intelligence Scale).....	70.
3. Cuestionario 3. Escala G-25 de Goldberg, 1992 (Adaptación española de García, Aluja, y García, 2002).....	71.
4.Relación entre Inteligencia Emocional, Elección de la Carrera y Personalidad.....	72.
7. Bibliografía.....	73.
8. Anexos.....	76.

1. INTRODUCCIÓN

La gran cantidad de cambios y la frecuencia de los mismos, en el mundo laboral y profesional han provocado un cambio de necesidad y mentalidad en lo que a la elección de la carrera se refiere.

Factores y condicionantes como la globalización, la mercantilización económica y el auge en el desarrollo de las nuevas tecnologías, han creado una nueva sociedad que demanda una determinada formación y sujetos preparados y formados para satisfacer a tal demanda.

En este sentido, la percepción de los propios sentimientos supone un aspecto fundamental para ser capaz de seleccionar adecuadamente aquello que deseamos estudiar. El conocimiento y la apreciación de factores como las habilidades comunicativas, culturales o la inteligencia son fundamentales para escoger debidamente una opción vocacional. Es aquí donde entra en importancia la Inteligencia Emocional, como un determinante, cuyo dominio o no, puede condicionar enormemente la adecuada elección profesional.

Esta problemática ha sido frecuentemente analizada por teóricos e investigadores, intentando conceptualizar el proceso de toma de decisiones vocacionales y sobre la elección de la carrera, desarrollando y poniendo en práctica para ello múltiples teorías y modelos que permitan operativizar los mismos. Tal y como dice Lozano (2007), *“Uno de los elementos que ha captado mayor atención en las investigaciones a este respecto es el constructo de la indecisión. Las miradas se dirigen hacia una captación más certera de aquellas circunstancias que pueden impedir el curso normal de un proceso de decisión, así como a la definición de las características y las causas que pueden dar lugar a dicha situación”*.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

- **ORIENTACIÓN PROFESIONAL: EVOLUCIÓN, CONCEPTO Y TIPOS**

1. Aproximación a la historia de la Orientación Profesional.

El inicio de la Orientación Profesional tuvo lugar prácticamente al mismo tiempo en España y fuera de ella, si bien es cierto que en el extranjero, a finales del siglo XIX, ya empezaba a asomar tímidamente mientras que en España no comenzaría a desarrollarse hasta principios del siglo XX.

En este primer período inicial se crearon instituciones de diversa índole, tanto en España como fuera de ella y aunque en España, tuvo inicialmente un carácter fuertemente predictivo, luego se fue encaminando al conocimiento de las habilidades e intereses, ampliando el ámbito de intervención, tal y como ocurriera en los países extranjeros.

El período de desarrollo y maduración tiene aspectos comunes y discrepancias entre los países extranjeros y España, aunque ambos estuvieron marcados por momentos convulsos: las dos guerras mundiales en el caso de los estados extranjeros y la guerra civil en el caso español. En el extranjero, este periodo supuso el desarrollo de nuevas estrategias en la orientación como la aparición del counseling, así como de la evaluación psicológica y la inclusión de la Orientación Profesional en el ámbito educativo. En el caso español, este periodo se caracterizó inicialmente por un alto impulso y desarrollo, con la creación de múltiples instituciones, celebración de conferencias y la inclusión de la orientación en todos los niveles educativos, aunque con algunos peros ya que la financiación económica no acompañó al respecto. Todo este desarrollo fue frenado debido a la guerra civil y se reanudaría posteriormente, aunque con otro progreso y con fuerte presencia de la institución religiosa.

Los años posteriores, en el extranjero, fueron los de consolidación y profesionalización de la Orientación Profesional, aclarando su definición y preceptos fundamentales. Se produjo una comunicación entre la Orientación Educativa y la Orientación Profesional y surgió el concepto de vocación como

aspecto clave en el proceso orientador. Junto a esto se crearon de nuevo múltiples instituciones. De otro lado, en España, tras el paréntesis de la Guerra Civil, se fue otorgando mayor presencia a la Orientación, destacando la Formación Profesional y así mismo se crearon algunas revistas y sociedades. No obstante, en contraste con el extranjero, la Orientación en España se caracterizó más en estos años por la teoría pero por una práctica escasa y casi inexistente.

A partir de los años 70 se produce la llamada institucionalización de esta profesión, surgiendo con ello diferentes leyes y legislaciones al respecto. Destaca también el surgimiento en la mayoría de los países de la llamada “Educación para la Carrera” y de la aparición de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y los Departamentos de Orientación.

Dentro de España, con la promulgación de la Ley General de Educación en 1970 se produce un avance al respecto, sin embargo no será hasta los años 80 cuando la institucionalización de la Orientación Profesional se lleve a cabo.

2. La Orientación Profesional en la actualidad.

En nuestros días la Orientación Profesional continúa desarrollándose, siendo una profesión y un ámbito científico que se ha consolidado y cuya importancia dentro del ámbito educativo ha ido aumentando. El motivo fundamental de esta consolidación, viene marcado por los cambios socio-demográficos, económicos y educativos que marcan la coyuntura actual y que requieren de una nueva perspectiva científica que ayude a las personas a tomar diferentes opciones en lo que se refiere al desarrollo de su carrera académica y profesional. Algunos de los condicionantes que han provocado un cambio en el mercado laboral y por tanto el aumento en la necesidad y presencia de la Orientación Profesional son los siguientes.

- Globalización.

El término globalización procede del verbo globalizar, que significa integrar o incluir en un planteamiento global. En este sentido, y con un carácter totalmente aproximado se puede decir que la globalización es un fenómeno

actual basado en la integración e interconexión de las distintas sociedades y culturas actuales con el fin de lograr y obtener un único mercado capitalista a nivel mundial. En este sentido, busca la unificación de las distintas economías, culturas, sociedades, políticas, etc.

En este sentido, la educación no es ajena este fenómeno globalizador y al igual que ocurre con las decisiones políticas y económicas, recibe diferentes influencias que hacen que el marco educativo cambie, desarrollando otros intereses y necesidades para adaptarse a la nueva coyuntura mundial.

La sociedad actual demanda una serie de objetivos educativos y formativos encaminados a la formación del hombre como ciudadano responsable, que le permita su inserción en la sociedad y su desarrollo integral. Así mismo debe ofrecer las estrategias necesarias para poder desenvolverse adecuadamente y lograr sus objetivos deseados.

- Nuevas tecnologías de la sociedad de la información y la comunicación (TIC).

Al igual que ocurre con la globalización, el incremento y la presencia constante de las nuevas tecnologías ha producido también una modificación en las tipologías de empleos a los que pueden acceder los ciudadanos en la actualidad. De igual manera, han modificado el acceso de los mismos a la información, cambiando también el modo de aprender y de educarse.

“Las TICS contienen un enorme potencial para posibilitar la construcción de una sociedad más justa y equilibrada, y para favorecer la realización personal; esto es, para la mejora de la calidad de vida de las personas que forman las diversas sociedades. Las transformaciones en su organización y su estructura deberían estar al servicio de toda la sociedad. Sin embargo, estos cambios acelerados traen consigo muchas incertidumbres y no pocos riesgos (Consejo de Europa, 1994; CEDEFOP, 2001; Comisión Europea, 1996b; UNCTAD, 2000; PNUD, 2001): se ha apuntado el peligro de crear una sociedad a dos velocidades compuesta por los que tienen acceso a la tecnología y los que no; también el riesgo de que las empresas europeas

rechacen la nueva cultura de la información o no sepan adaptar su organización interna y su funcionamiento; o la llamada brecha digital, la difusión desigual de las TIC entre los distintos países. Este fuerte desarrollo, tiene lugar casi exclusivamente en los países de la OCDE y en unos pocos países de Asia y América. Los usuarios de Internet en el mundo tienen las siguientes características (PNUD, 2001): viven en zonas urbanas y en determinadas regiones, tienen mejor instrucción y más dinero; son más frecuentemente jóvenes y varones” (Sánchez, 2004, Orientación laboral para la diversidad y el cambio. Madrid: Sanz y Torres).

- Transformaciones de los mercados y el contexto laboral.

Son diferentes los aspectos que han producido un cambio en las necesidades laborales actuales, pudiendo distinguir entre los cambios socio-demográficos de los últimos tiempos, el desempleo y la crisis económica producida desde el año 2008 y la reducción en la calidad del empleo debido a la aplicación de políticas económicas de ajuste y recortes.

Respecto a los cambios socio-demográficos que han producido una modificación en la situación laboral actual, los fundamentales son los siguientes:

- Progresiva incorporación de la mujer al mercado laboral, especialmente de los años 70 en adelante.
- Envejecimiento de la población, debido a un descendimiento creciente de la natalidad, provocado por el retraso en la incorporación al mundo laboral de los jóvenes y por motivos culturales.
- Incremento de la población inmigrante en los distintos mercados laborales, provocada por el desarrollo de la globalización antes mencionado.

Otro de los motivos que han provocado la situación laboral actual es el creciente aumento del desempleo y el desarrollo de una de las mayores crisis

económicas mundiales. Aunque determinar las causas de esta situación, resulta especialmente complicado, se puede señalar como una de las causas las *“dificultades estructurales del sistema económico y laboral y en la formación de los trabajadores (OIT, 1998; Fontela, 2000).*

No obstante, otro de los culpables, se puede encontrar, quizá, en, como se ha mencionado antes, el emergente crecimiento de las tecnologías de la sociedad de la información y la comunicación. Es lo que algunos autores denominan como desempleo tecnológico, definido como *“el resultado del ajuste entre el ritmo al cual se eleva el mínimo de cualificación requerido para ser empleado y el ritmo al cual crece la formación de la población activa, especialmente entre aquellos menos cualificados” (Alonso y Uxó, 1999:63).*

Por último, la presente crisis económica y las modificaciones que se han venido produciendo han desembocado en un cambio profundo en las condiciones laborales que se encuentran las personas que acceden al mercado laboral. Tal realidad se basa fundamentalmente en una temporalidad excesiva, una creciente precariedad y un subempleo y empleo inadecuado.

3. Concepto de Orientación Profesional.

La Orientación Profesional es, como se ha comentado anteriormente, una ciencia relativamente reciente. No obstante, a pesar de su relativa juventud, el crecimiento y desarrollo de la misma ha tenido gran auge en los últimos tiempos, convirtiéndose en una ciencia de suma importancia en la actualidad.

Al igual que ocurre con el resto de ciencias sociales, no existe una definición unívoca de la misma, pudiendo encontrar múltiples y complementarias definiciones, enunciadas por autores de naturaleza muy diferente.

Entre las primeras definiciones enunciadas podemos destacar:

“Asistir al alumno para elegir una ocupación, prepararse para ello, ingresar y progresar en ella”. (National Vocational Guidance Association, NVGA, 1937).

“La ayuda prestada a un individuo para resolver los problemas referentes a la elección de una profesión y al progreso profesional, habida cuenta de las características del interesado y de la relación entre éste y las posibilidades del mercado de empleo”. (Conferencia General de la OIT, 1949).

“Una actuación científica compleja y persistente, destinada a conseguir que cada sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que con menor esfuerzo pueda obtener mayor rendimiento, provecho y satisfacción para sí y para la sociedad”. (Mira, 1947; en Rodríguez, 1998).

Junto a tales definiciones, cabe mencionar también la enunciada por Super, cuyas contribuciones a la investigación en educación han sido destacables:

“El proceso mediante el cual se ayuda a una persona a desarrollar y aceptar una imagen completa y adecuada de sí misma y de su papel en el mundo laboral, a poner a prueba este concepto frente a la realidad cotidiana y a convertirlo en una realidad para su satisfacción personal y para beneficio de la sociedad” (Super, 1951).

Es necesario también mencionar la definición acuñada por Secadas, que forma parte de una nueva oleada de definiciones surgidas alrededor de los años setenta, que introducen conceptos nuevos como el de *career education* (educación para la carrera), *career development* (desarrollo de la carrera), *career management* (gestión de la carrera) y *career planning* (planificación de la carrera):

“Proceso informativo y, en cierto modo exhaustivo, por el cual se intenta la adaptación del sujeto al medio, entendiéndose en el caso de la Orientación Profesional, una actividad seria, ya sea profesional o de otra índole o una situación estable, como puede ser la vocación de estado (...). El querer reducir

la Orientación Profesional al asesoramiento estrictamente profesional, se presta a equívoco y se desatiende el principio de que quien ha de ser orientado y resultar aceptado a la situación es el sujeto entero, con todas sus dimensiones esenciales” (Secadas, 1965).

Finalmente, cabe mencionar la definición realizada por Mari Fe Sánchez García, por su carácter actual y reciente:

“Actividad profesional teóricamente fundamentada, de ayuda, estímulo y acompañamiento personalizado, que con carácter procesual y continuo, se dirige a cada persona a lo largo de su vida, en aquellos contextos donde se encuentre, para propiciar su progresiva auto-orientación, a fin de que planifique y alcance el desarrollo satisfactorio de su carrera profesional y la autorrealización personal a través del trabajo”. (Sánchez, 2002).

4. Características y principios de la Orientación Profesional.

Siguiendo las definiciones mencionadas, se pueden extraer las siguientes características fundamentales de la Orientación Profesional:

- Es un derecho fundamental de todos los sujetos a lo largo de su vida, teniendo en cuenta el derecho de la sociedad a la Educación Permanente.
- Su objetivo fundamental es servir de herramienta para el desarrollo de la carrera y ayudar en el descubrimiento del potencial profesional de cada uno.
- Favorece la autorrealización personal y profesional e incrementa el auto-concepto y la autoestima positiva.
- Su carácter es fundamentalmente preventivo, ayudando a los individuos a lograr adecuadamente sus objetivos. Salvo en ocasiones

necesarias tendrá un carácter remedial. En ambos casos, es necesario un diagnóstico previo de las características, intereses y necesidades, para llevar a cabo una orientación ajustada a cada individuo.

- *“La intervención ha de realizarse desde presupuestos constructivistas, experienciales y cooperativos, otorgando un papel activo y principal a la persona orientada, como requerimiento implícito para alcanzar gradualmente procesos de autoorientación responsables”.* (Sánchez, 2002).
- El orientador será fundamentalmente un apoyo y guía del proceso, intentando que el propio orientado sea un agente activo del proceso orientador. El orientador actuará fundamentalmente brindando apoyo e información.
- *“La actividad ha de realizarse en los diversos contextos en los que se desarrolla la persona (educativos, laborales, comunitarios, familiares, etc.) mediante programas teóricamente fundamentados, cuidadosamente planificados, desarrollados y evaluados, en los que se emplean una multiplicidad de técnicas, medios y recursos disponibles (Pereira, 1996), que tomen en cuenta los numerosos factores que intervienen el desarrollo de las personas con relación al trabajo”.* (Sánchez, 2002).

Junto a tales características, es necesario mencionar aquellos aspectos fundamentales en los que se debe prestar especial atención, con el objetivo de asegurar o buscar la calidad en la Orientación Profesional. En este sentido, es necesario:

- Destacar el papel protagonista del orientado, haciéndole partícipe de su propio proceso orientador, guiándole desde una perspectiva constructivista.

- Conocer las características personales y profesionales que rodean al orientado, insertándose en su entorno y contexto para poder ofrecer una orientación personalizada y adecuada.
- Ofrecer estrategias y herramientas personales para una adecuada inserción laboral, teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas de cada individuo.
- Orientar en la búsqueda laboral empleando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Favorecer una adecuada inclusión, destacando la igualdad de oportunidades, incorporando el derecho a la educación y el derecho al trabajo.

Las condiciones deseables serían las mencionadas arriba, destacando que la orientación profesional debe estar al servicio de cualquier ciudadano, poniendo énfasis en aquellos que se encuentran en riesgo de exclusión social, que tienen mayores dificultades para acceder a un puesto de trabajo cualificado y con un salario digno. Así mismo, es deseable que el orientador tenga una gran capacidad vocacional que permita y ayude a los orientados a avanzar personal y profesionalmente.

Mencionadas las características principales de la Orientación Profesional, es necesario hacer mención también los diferentes principios en los que se apoya esta ciencia. Para ello, emplearemos el siguiente cuadro comparativo, donde aparecen los diferentes principios y sus características fundamentales.

PRINCIPIO DE PREVENCIÓN	PRINCIPIO DE DESARROLLO EVOLUTIVO	PRINCIPIO DE INTERVENCIÓN SOCIAL O ECOLÓGICO	PRINCIPIO DE POTENCIACIÓN
Anticipación de la situación.	Agente activador y facilitador del desarrollo.	Intervención del sujeto inmerso en su contexto.	Principio reciente y de nuevo reconocimiento.
Apertura de la Orientación Profesional al entorno social.	Enfoque constructivista.	Enfoque sistémico.	Vinculado al principio de desarrollo y de intervención social.
Conocimiento temprano de las características del orientado.	Considera la orientación como un proceso de ayuda, continuo e integral.	Incluir la orientación en el contexto social del individuo.	Fomento del poder personal en diferentes contextos.
Actitud y actuación abierta.	Orientación dirigida a todos los individuos.	Incluir la orientación en el contexto social del individuo.	Fomento del poder personal en diferentes contextos.
Actitud y actuación abierta.	Orientación dirigida a todos los individuos.	Favorece la competencia intercultural.	Favorece el empoderamiento (empowerment) de los individuos y grupos.
Dirigida a grupos o poblaciones.	La orientación se inserta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	La orientación se orienta a la modificación de aspectos educativos.	El orientado participa en su propia acción educadora.
Actuación orientada a la implicación y capacitación.	Enfatiza el desarrollo de la carrera a lo largo de la vida.	El orientador asume la función de agente de cambio social.	El orientador otorga papel protagonista al orientado.

- **INTELIGENCIA EMOCIONAL.**

1. Concepto de Inteligencia emocional: Goleman, Gardner, Mayer y Salovey.

El término Inteligencia emocional hace referencia a la capacidad del ser humano de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los otros. La inteligencia emocional pone el acento y el interés en un adecuado equilibrio y una buena dirección y control de las emociones. No se trata de ahogarlas o esconderlas, sino más bien regularlas correctamente para que éstas se desarrollen adecuadamente en la vida del ser humano.

Tal concepto fue popularizado por el conocido autor Daniel Goleman, en su libro “Inteligencia Emocional” (1995), considerado uno de los mayores bestsellers actuales. En dicha obra, este autor, efectúa una profunda reflexión acerca de dicho concepto, analizando su naturaleza y desarrollo y estableciendo múltiples análisis de distintos casos y situaciones, así como de diferentes emociones de los sujetos, dando una especial relevancia a las de los niños y jóvenes, destacando la adolescencia, por ser una etapa especialmente vulnerable para las emociones personales.

“Nuestros sentimientos, nuestras aspiraciones y nuestros anhelos más profundos constituyen puntos de referencia ineludibles y nuestra especie debe gran parte de su existencia a la decisiva influencia de las emociones en los asuntos humanos. El poder de las emociones es extraordinario, sólo un amor poderoso –la urgencia por salvar al hijo amado, por ejemplo- puede llevar a unos padres a ir más allá de su propio instinto de supervivencia individual. Desde el punto de vista del intelecto, se trata de un sacrificio indiscutiblemente irracional pero, visto desde el corazón, constituye la única elección posible”. (Goleman, 1995).

En relación a esto, afirma que los sociólogos han resaltado siempre el papel que han tenido las emociones en el desarrollo evolutivo del ser humano,

destacando la importancia que ha tenido el corazón sobre el raciocinio en momentos realmente importantes y cruciales. Según Goleman, los sociólogos, afirman que las emociones son cruciales ya que permiten al ser humano hacer frente a las situaciones complejas, destacando que el bagaje emocional de los individuos está tremendamente asociado al instinto de supervivencia, ya que las distintas emociones que experimentamos a lo largo del desarrollo de nuestra vida, se han incorporado al sistema nervioso del ser humano *“en forma de tendencias innatas y automáticas de nuestro corazón”*. (Goleman, 1995).

Goleman, lleva a cabo una profunda crítica sobre la importancia dada al uso del raciocinio, aquello medido por medio del Cociente Intelectual (CI), en muchos de los estudios tradicionales realizados en torno a la inteligencia, olvidando que en muchas ocasiones, la inteligencia puramente cerebral, se encuentra desbordada y fracasada. En este sentido, Goleman (1995) dice que *“cuando aparecen las pasiones, el equilibrio se rompe y la mente emocional desborda y secuestra a la mente racional”*.

No obstante, aunque realice esa profunda crítica al raciocinio intelectual, el desarrollo de la inteligencia emocional lo atribuye, claramente, a un proceso de desarrollo cerebral, unido al desarrollo evolutivo que el ser humano ha sufrido desde los primeros homínidos.

La causa fundamental del desarrollo de las emociones en el cerebro, la sitúa en el perfeccionamiento del neocórtex del Homo sapiens.

“El neocórtex es el asiento del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos. Y también agregó al sentimiento nuestra reflexión sobre él y nos permitió tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes. A lo largo de la evolución, el neocórtex permitió un ajuste fino que sin duda habría de suponer una enorme ventaja en la capacidad del individuo para superar las adversidades, haciendo más probable la transmisión a la descendencia de los genes que contenían la misma configuración neuronal. La supervivencia de nuestra especie debe mucho al talento del neocórtex para la estrategia, la planificación a largo plazo

y otras estrategias mentales, y del él proceden también sus frutos más maduros: el arte, la civilización y la cultura”. (Goleman, 1995).

Junto con el neocórtex, tienen un papel fundamental también la llamada amígdala cerebral, tal y como descubrió Joseph LeDoux, neurocientífico del Center For Neural Science de la Universidad de Nueva York. Según sus investigaciones, la amígdala cerebral asume el papel y el control, adelantándose a las decisiones que se puedan tomar de manera aislada en el neocórtex. De esta manera, gracias al funcionamiento de la amígdala y la relación que establece con el neocórtex forman parte fundamental de la llamada inteligencia emocional.

Aunque Goleman es considerado actualmente el mayor representante de la Inteligencia Emocional, sus estudios están íntimamente relacionados con otro autor, Howard Gardner, considerado uno de los precursores en la consideración de distintos tipos de inteligencia y al que el primero considera como gran fuente de inspiración.

Gardner considera que las personas no tienen un único tipo de inteligencia, considerada de carácter general por los autores tradicionales. Su postura considera la presencia de una inteligencia formada por una estructura múltiple, es decir, cada individuo, tiene un perfil propio de diferentes capacidades y competencias (consideradas como diferentes inteligencias), que pueden reforzarse y desarrollarse por medio de la estimulación y la motivación intrínseca y extrínseca.

“En mi opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad pueda bordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos. En otras palabras, es de esperar que el genio (y a posteriori, el desempeño cotidiano) se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una inteligencia flexible”. (Gardner, Estructuras de la Mente, 1994:11).

“La teoría de las inteligencias múltiples puede describirse de la manera más exacta como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje, o aún como un meta-modelo educacional en el espíritu de las ideas de John Dewey sobre la educación progresiva. No es un programa de técnicas y estrategias fijas. De este modo, ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales”. (Armstrong, Las inteligencias múltiples en el aula-12).

“Desde mi punto de vista, la esencia de la teoría es respetar las muchas diferencias que hay entre los individuos; las variaciones múltiples de las maneras como aparecen; los distintos modos por los cuales podemos evaluarlos, y el número casi infinito de modos en que estos pueden dejar una marca en el mundo”. (Gardner, prólogo de Las inteligencias múltiples en el aula de Armstrong).

El establecimiento de su teoría se fundamenta alrededor del conocido Proyecto Spectrum, consistente en una investigación llevada a cabo por Gardner y su equipo, donde pretendían desarrollar un enfoque alternativo del currículo escolar, así como de la evaluación educativa en las etapas de Infantil y Primaria. Su motivación respondía fundamentalmente a la necesidad de un cambio en los sistemas educativos actuales, ya que se centraban en ofrecer al alumnado determinadas destrezas que en múltiples ocasiones no resultaban efectivas para el desarrollo de una carrera. Su posición optaba más bien por incrementar y desarrollar aquellos puntos más sobresalientes de cada individuo. Se podría decir al respecto, que su posición iba más encaminada al desarrollo de una inteligencia basada en la motivación personal.

Siguiendo la teoría de Gardner, la inteligencia humana se estructuraría en las siguientes ocho inteligencias, que se observan en el siguiente cuadro. Todas ellas se interrelacionan de manera global, aunque dependiendo de la naturaleza, estímulos y ambiente de cada sujeto, éste estará predispuesto a desarrollar más unas inteligencias que otras.

INTELIGENCIA	PREFERENCIAS DEL SUJETO QUE DESARROLLA ESTA INTELIGENCIA
INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	Leer, escribir, contar historias, comprender textos, aprender diferentes idiomas.
INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA	Razonar, experimentar, observar, calcular, resolver diferentes problemas lógicos, manipular, explorar.
INTELIGENCIA MUSICAL	Cantar, silbar, marcar el ritmo con distintas partes del cuerpo, interés por la música, tocar diferentes instrumentos musicales.
INTELIGENCIA VISUAL Y ESPACIAL	Orientarse adecuadamente en el espacio, tener capacidad de dibujar, diseñar, visualizar diferentes imágenes, comprender mapas.
INTELIGENCIA CINÉTICA-CORPORAL	Bailar, practicar adecuadamente distintos deportes, moverse, tener agilidad, correr, tener habilidad psicomotriz fina (manualidades, costura).
INTELIGENCIA NATURALISTA	Conectar con la naturaleza, respetar el medio ambiente, observar científicamente el medio natural.
INTELIGENCIA INTERPERSONAL	Conocer bien a los demás, tener empatía, desarrollar habilidades sociales.
INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	Tener un auto-concepto y una autoestima positiva, conocerse a sus emociones y ser capaz de regularlas.

Observando la tabla anterior, podemos derivar la afirmación que la Inteligencia Emocional, se encuentra directamente relacionada con la Inteligencia Intrapersonal y la Interpersonal que enunció Howard Gardner.

De hecho, Goleman (1995) resume lo siguiente:

“La inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuáles son las cosas que más les motivan, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos. Los vendedores, los políticos, los maestros, los médicos y los dirigentes religiosos de éxito tienden a ser individuos con un alto grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal [...] por su parte, constituye una habilidad correlativa-vuelta hacia el interior- que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz”.

Continuando en la línea inicial de la Inteligencia Emocional, podemos decir que este concepto es bastante novedoso. Una definición a tener en cuenta también sería la enunciada en el modelo de habilidad de Mayer y Salovey, que considera que la Inteligencia Emocional, se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son:

“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 y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (MAYER Y SALOVEY, 1997).

Teniendo en cuenta esto, son cuatro las dimensiones fundamentales de la Inteligencia Emocional:

1) Percepción emocional.

Destreza para apreciar las emociones, ya sean personales o ajenas e incluso artísticas.

2) Facilitación emocional.

Destreza para producir emociones, usando esta como herramienta en los procesos de toma de decisiones.

3) Comprensión emocional.

Destreza para comprender las emociones ajenas y propias, la evolución de éstas, y la adaptación de cada emoción y sentimiento al contexto.

4) Regulación emocional.

Destreza para controlar y regular las emociones, no dejando que nos dominen.

Siguiendo esta definición, Salovey, resume las diferentes inteligencias enunciadas por Howard Gardner, y mencionadas antes, englobándolas en las siguientes competencias que considera fundamentales:

- El conocimiento de las propias emociones.

Es necesario primeramente saber analizar las propias emociones, siendo este aspecto *“la piedra angular de la inteligencia emocional. La capacidad de seguir momento a momento nuestros sentimientos resulta crucial para la introspección psicológica y para la comprensión de uno mismo”*. (Goleman, 1995).

- La capacidad de controlar las emociones.

El conocimiento de las emociones, debe ir acompañado de una adecuada regulación de las mismas. Se trata de tomar conciencia de uno mismo, de sus sentimientos e ideas, siendo esto, una capacidad fundamental para controlarlos y ajustarlos a las necesidades de cada momento y situación. Según Goleman (1995), *“Las personas que carecen de esta habilidad tienen que batallar constantemente con las tensiones desagradables mientras que, por el contrario, quienes destacan en el ejercicio de esta capacidad se recuperan mucho más rápidamente de los reverses y contratiempos de la vida”*.

- La capacidad de motivarse uno mismo.

Unido a la competencia de conocer y regular las emociones propias, es necesario también una adecuada motivación personal, que fomente el desarrollo de una autoestima y un auto-concepto positivo, aspectos fundamentales y necesarios para tener una percepción realista y verídica de las emociones personales. Como dice Goleman (1995) *“Las personas que tienen esta habilidad suelen ser más productivas y eficaces en todas las empresas que acometen”*.

- El reconocimiento de las emociones ajenas.

El ser humano es un ser social, de ahí la necesidad de ser capaces de reconocer las emociones de los demás, simplificado en el concepto de empatía. La existencia o no de esta característica en los seres humanos les va a condicionar sus relaciones personales con los demás y les determinará para ser capaces de ejercer determinadas carreras profesionales, que requieren de una gran comprensión de los sentimientos ajenos.

- El control de las relaciones.

En el último escalón se encuentra el control de las relaciones, estrechamente ligado a los anteriores. La manera de conocer las emociones propias, regularlas, el nivel de autoestima y la capacidad empática que uno tenga influirán de manera determinante en las relaciones con los otros, condicionando éstas. Así mismo, dependiendo de las capacidades emocionales de la otra persona, las relaciones que se establecerán podrán diferir mucho entre distintos seres humanos.

La identificación de estas cinco inteligencias denominadas por Mayer y Salovey no se puede limitar a procesos de observación directa y sistemática. *“Según Mayer y Salovey, la medición exacta de los niveles de Inteligencia Emocional sólo podría conseguirse a través de las medidas de rendimiento que evalúen las destrezas y habilidades de las personas mediante ejercicios de resolución de problemas como los de otras pruebas de inteligencia general como el WAIS, y no sólo con instrumentos auto informados basados en una estimación subjetiva sobre sus capacidades emocionales”* (Extremera y Berrocal, 2013).

El planteamiento de Mayer y Salovey es claro y bastante simple en este sentido. Consideran que para determinar si una persona tiene competencias en un determinado ámbito o rama profesional, es necesario que realice una serie de ejercicios que demanden la puesta en marcha de dichas capacidades y aptitudes, observando si es resolutivo con las mismas.

Resultado de este planteamiento, se ha desarrollado un procedimiento denominado Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test, MDCEIT (Mayer, Salovey y Caruso, 2002), adaptado al lenguaje castellano por TEA (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

Los diferentes instrumentos empleados en la evaluación de la Inteligencia Emocional se podrán observar más adelante.

2. Instrumentos para la medición de la Inteligencia Emocional.

El desarrollo e importancia de la Inteligencia Emocional acaecido en los últimos años, ha hecho surgir diferentes instrumentos y técnicas para la medición de la misma.

En este sentido, resaltaremos las técnicas y medios empleados por Fernández-Berrocal y Extremera (2002). Estos autores consideran tres enfoques de evaluación de la Inteligencia emocional:

- Un primer grupo basado en instrumentos de medida clásicos, como son los cuestionarios y auto-informes cumplimentados por el alumno. Técnica empleada en el presente trabajo y que será desarrollada más adelante.
- Un segundo grupo basado en evaluadores externos, cuyas valoraciones son expresadas mediante cuestionarios rellenos por los iguales o el profesor.
- Un tercer y último grupo, en donde se recogen una serie de tareas emocionales que el alumno debe resolver y el observador recoger para la evaluación de las destrezas.

A) Cuestionarios, escalas y auto-informes.

Se tratan de los instrumentos más comunes, tradicionales y empleados en el campo de la psicología.

“Uno de los primeros cuestionarios es la Trait-Meta Mood Scale (TMMS). Este cuestionario ha sido uno de los más utilizados en el ámbito científico y aplicado. La escala proporciona una estimación personal sobre los aspectos reflexivos de nuestra experiencia emocional. La TMMS contiene tres dimensiones claves de la inteligencia emocional intrapersonal: atención a los propios sentimientos, claridad emocional y reparación de las propias emociones. La versión clásica contiene 48 ítems aunque hay versiones reducidas de 30 y de 24 ítems (Salovey, Mayer, Goldman, Tuvey y Palfai,

1995, adaptación al castellano por Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira, 1998)". (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002).

Otro instrumento en consonancia con el anterior es la escala de E de Schutte. *"Esta medida proporciona una única puntuación de inteligencia emocional (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998, adaptación al castellano por Chico, 1999). Sin embargo investigadores posteriores han encontrado que esta escala se puede dividir en cuatro subfactores: 1) Percepción emocional; 2) Manejo de emociones propias; 3) Manejo de las emociones de los demás y, por último, 4) Utilización de las emociones"*. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002).

Un tercer instrumento es el inventario EQ-i de Bar-On (1997, adaptado al castellano por MHS, Toronto, Canadá), compuesto por 133 ítems agrupados en cinco factores generales y 15 subescalas.

B) Evaluadores externos.

Esta técnica de evaluación resulta útil y eficaz para valorar en que medida las emociones ajenas son percibidas por los otros. Sin embargo, las técnicas e instrumentos para evaluar este aspecto son más escasas que en el apartado anterior. El cuestionario EQ-i de Bar-On (1997) comentado anteriormente, sería uno de los instrumentos adecuados para ello, ya que *"incluye un instrumento de observación externa complementario al cuestionario que debe cumplimentar el alumno"*. (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

C) Evaluación de la Inteligencia Emocional mediante medidas de ejecución.

Estas técnicas surgieron para paliar los problemas y dificultades de las dos metodologías comentadas anteriormente.

"El objetivo de estos instrumentos es, por una parte, evitar la falsación de las respuestas por los propios sujetos en situaciones donde una imagen positiva es deseable y, por otra, disminuir los sesgos perceptivos y situacionales provocados por los observadores externos. La lógica de estos

instrumentos de evaluación es de un sentido común aplastante. Si queremos evaluar si una persona es hábil o no en un ámbito, la mejor forma de hacerlo es comprobar sus habilidades". (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009).

“En general, las medidas de habilidad consisten en un conjunto de tareas emocionales, más novedosas en su procedimiento y formato, que evalúan el estilo en que un estudiante resuelve determinados problemas emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Mayer et al., 1999; Mayer, 2001).

Son dos las medidas de habilidad que se pueden emplear para evaluar la Inteligencia Emocional desde esta perspectiva. El MEIS (Mayer, Caruso y Salovey, 1999) basada en el modelo de Salovey y Mayer (1990) y la versión mejorada, comentada anteriormente, de Mayer, Salovey y Caruso. Se trata del Emotional Intelligence Test, MDCEIT (Mayer, Salovey y Caruso, 2002), adaptado al lenguaje castellano por TEA (Extremera y Fernández-Berrocal, 2009). Estas medidas abarcan las cuatro áreas de inteligencia emocional enunciadas por Salovey y Mayer, y explicadas anteriormente: percepción emocional asimilación emocional, comprensión emocional y regulación afectiva.

3. Inteligencia emocional y proceso de toma de decisiones: Estudios al respecto.

Diferentes investigaciones han demostrado las correlaciones existentes entre la Inteligencia emocional, comportamientos y elecciones de los sujetos, especialmente de los adolescentes y la Orientación Profesional.

En diversos estudios realizados por Di Fabio y L. Blustein (2009), evidencian las hipótesis planteadas al respecto.

Así, en *“Emotional Intelligence and Decisional Conflict Styles: Some Empirical Evidence Among Italian High School Students”*, se confirma que actitudes no adaptativas están directamente relacionadas con una menor presencia de Inteligencia Emocional.

De la misma manera, la forma de afrontar positivamente los conflictos se asocia con una mejor gestión y desarrollo de la Inteligencia Emocional. En la misma línea, aquellos sujetos que en afrontan con evitación, dilación e hipervigilancia los conflictos, tienen una Inteligencia Emocional más limitada.

Se demostró también en el citado estudio, que la Inteligencia Emocional se desarrolla en una menor cantidad en aquellos que desconocen sus propias emociones, provocando dificultades en el proceso de toma de decisiones.

En última instancia y en consonancia con lo anterior, este estudio demostró también, que el mejor determinante de la existencia de Inteligencia Emocional es la “Adaptabilidad”, como herramienta fundamental de la capacidad de utilizar las emociones en el proceso de resolución de problemas, siendo una competencia emocional esencial para adaptarse en un conflicto de intereses.

De otro lado, en *“The Contribution of Emotional Intelligence to Decisional Styles Among Italian High School Students”* (Di Fabio y E.Kenny, 2012), se evidencia también que aquellas personas que tienen un bajo nivel intrapersonal, tienen una autoconciencia emocional menor, tendiendo a la evitación y pudiendo evidenciar también un estilo dependiente, es decir, dependiendo de los demás para que tomen decisiones por ellos.

De otra manera, se observa en los resultados del estudio, que las personas débiles en la adaptabilidad, tienen una menor Inteligencia Emocional y regula peor situaciones de estrés y problemas de la vida cotidiana, realizando comúnmente el proceso de toma de decisiones de forma rápida, para superarlos de manera inmediata, evitando un enfoque racional sobre las decisiones. Así mismo, los hallazgos de este estudio, revelan la tendencia de estos sujetos a eludir o evitar la toma de decisiones y la dificultad de los mismos en la regulación de las emociones propias.

En último lugar, el estudio evalúa también la controversia y la crítica de la Inteligencia Emocional, cuando se concibe ésta como una mezcla de la personalidad y las habilidades emocionales (Mayer, Salovey y Caruso, 2008).

Los resultados de la investigación de Fabio y E. Kenny (2012), sugieren que la conceptualización de la Inteligencia Emocional es significativa para explicar el estilo de toma de decisiones. La autoevaluación de los sujetos, sus habilidades emocionales y cualidades personales parecen ser un factor determinante para la elección del estilo de toma de decisiones.

3. OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

La importancia actual y el auge de la Inteligencia Emocional es fundamental en el campo educativo, tal y como se ha observado en la fundamentación. En este sentido, la presente investigación se encamina a comprobar la pertinencia de tres instrumentos de evaluación para el análisis de la Inteligencia Emocional y las decisiones vocacionales en la elección de la carrera.

Junto a la validación de los instrumentos, nos planteamos la siguiente hipótesis: “A mayor desarrollo de la Inteligencia Emocional, mayor seguridad en la elección de la carrera vocacional”.

4. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

➤ Muestra:

El tipo de muestreo fue no probabilístico, discrecional o intencional. Los cuestionarios se realizaron en el centro público, “Jiménez de la Espada”, situado en la localidad de Cartagena (Murcia). La administración de las pruebas se realizó en presencia de los diferentes tutores, empleando para ello el ordenador, desarrollando las nuevas tecnologías.

La muestra del estudio está conformada por un total de 126 alumnos de este centro, de los cuales el 51.6% son varones y el 48.4 mujeres. En función del nivel educativo, los sujetos se distribuyen entre los cursos de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (38.1%), 1º de Bachillerato (33.3%) y 2º de Bachillerato (28.6%). Respecto a la edad de los sujetos, ésta se distribuye de la siguiente manera: 14 (4.8%), 15 (29.4%), 16 (34.1%), 17 (21.4%), 18 (2.4%), 19 (4%), 20 (4%).

➤ Instrumentos:

1) Escala sobre las Dificultades en la Toma de Decisión de la Carrera (DTDC), adaptación española de Lozano (2007), del Career Decision-Making Difficulties Questionnaire (CDDQ) (I.Gati, Krausz y S. H. Osipow, 1996). Se trata de una escala tipo Likert de 27 ítems, con un intervalo de respuesta de 1 a 7, en donde 1 significa que el sujeto no se identifica con la situación descrita en el ítem (no tiene dificultades) y 7 que se identifica completamente (tiene muchas dificultades). Esta escala tiene un índice positivo (Alpha 0.89), siendo las subsescalas también positivas, oscilando entre valores de 0.60 y 0.83. La misma analiza los siguientes factores:

- Falta de voluntad (Falta de motivación, indecisividad/indecisión, falta de información sobre el proceso de toma de decisiones).
- Falta de Información (Falta de información sobre uno mismo, falta de información académico-profesional).
- Información inconsistente (Información inconsistente, conflictos internos, conflictos externos).

2) Escala WLEIS (Wong and Law's Emotional Intelligence Scale), que tiene como objetivo la evaluación del nivel de Inteligencia Emocional percibido. La Escala WLEIS consta de 16 ítems, con un intervalo de respuesta de 1 a 7, donde 1 significa que el sujeto no se identifica con el ítem (totalmente en desacuerdo) y 7 que el sujeto sí se identifica con el ítem (totalmente de acuerdo). Sus índices de fiabilidad son adecuados, oscilando entre 0.80 y 0.90. Analiza los factores siguientes:

- Evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal.
- Evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal.
- Uso de las emociones o asimilación.

- Regulación de las emociones.
- 3) Escala G-25 de Goldberg, 1992 (Adaptación española de García, Aluja, y García, 2002). La escala consta de 25 pares de adjetivos antónimos, con un intervalo de respuesta de 1 a 9, en el que uno se identifica con uno de los adjetivos y 9 con el antónimo a éste. Esta escala, denominada OCEAN, por sus siglas en inglés. Su fiabilidad oscila entre 0.82 y 0.97 y analiza cinco factores amplios o dimensiones de la personalidad:
- O (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura).
 - C (Conscientiousness o responsabilidad).
 - E (Extraversión o extroversión).
 - A (Agreeableness o amabilidad).
 - N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional).

5. RESULTADOS.

1. CUESTIONARIO 1. Escala sobre las Dificultades en la Toma de Decisión de la Carrera (DTDC).

❖ Análisis de Fiabilidad.

➤ Completo.

El dato Alfa de Cronbach da un resultado alto, de 0.956, con lo que se considera un instrumento fiable. Igualmente, considerando cada prueba si se ha suprimido, se obtienen valores altos por encima del 0.954. En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach no aumentaría considerablemente de eliminar ningún elemento

Tabla I

<i>Estadísticas de total de elemento</i>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c1.1	81,67	1218,912	,722	,954
c1.2	81,69	1228,551	,691	,954
c1.3	80,90	1263,437	,520	,956
c1.4	81,32	1256,442	,541	,956
c1.5	80,58	1245,254	,562	,955
c1.6	81,44	1222,104	,807	,953
c1.7	81,60	1244,385	,785	,954
c1.8	81,51	1219,820	,844	,953
c1.9	82,09	1225,872	,731	,954
c1.10	81,91	1258,608	,617	,955
c1.11	81,76	1246,007	,707	,954
c1.12	81,13	1271,574	,483	,956
c1.13	81,51	1255,388	,657	,955
c1.14	81,12	1229,226	,666	,954
c1.15	80,98	1219,712	,691	,954
c1.16	81,01	1244,024	,600	,955
c1.17	81,38	1229,038	,725	,954

c1.18	81,29	1225,438	,645	,955
c1.19	81,40	1259,809	,543	,956
c1.20	81,72	1242,954	,760	,954
c1.21	80,60	1232,211	,642	,955
c1.22	81,14	1233,019	,629	,955
c1.23	82,17	1230,636	,769	,954
c1.24	82,52	1267,852	,611	,955
c1.25	81,48	1222,348	,711	,954
c1.26	82,39	1271,968	,497	,956
c1.27	81,60	1248,531	,595	,955

➤ Por Categorías.

- Falta de voluntad.

Tabla II

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c1.1	23,25	108,171	,642	,878
c1.2	23,32	110,458	,632	,878
c1.3	22,52	119,147	,504	,889
c1.4	22,94	113,349	,617	,879
c1.5	22,21	109,877	,629	,879
c1.6	23,06	106,332	,821	,859
c1.7	23,23	114,403	,762	,868
c1.8	23,13	109,846	,742	,867

- Falta de información.

Tabla III

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c1.9	26,08	132,346	,675	,879
c1.10	25,90	141,431	,603	,885
c1.11	25,75	137,115	,700	,878
c1.12	25,13	143,440	,518	,891
c1.13	25,50	142,204	,595	,886
c1.14	25,11	126,564	,761	,872
c1.15	24,98	128,167	,678	,880
c1.16	25,00	134,864	,614	,884
c1.17	25,37	130,524	,738	,874

- Información inconsciente.

Tabla IV

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c1.18	26,49	153,356	,675	,876
c1.19	26,60	169,665	,499	,888
c1.20	26,93	166,003	,666	,878
c1.21	25,80	155,376	,685	,875
c1.22	26,35	156,485	,653	,878
c1.23	27,37	161,948	,671	,877
c1.24	27,72	171,610	,600	,882
c1.25	26,69	153,879	,719	,873
c1.26	27,60	171,715	,510	,887
c1.27	26,80	161,952	,629	,879

Analizando por categorías los resultados, éstos también se consideran altamente fiables, dando el mínimo, un resultado elevado de 0.889 en la categoría falta de voluntad, 0.893 en falta de información y 0.890 en información inconsciente. En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach no aumentaría considerablemente de eliminar ningún elemento.

❖ Análisis Factorial Exploratorio

El valor obtenido en KMO es superior a 0,5, con lo que se considera válido. También nos encontramos con que el resultado de la prueba de esfericidad de Bartlett en su grado de significancia es 0,000, menor de 0,5 con lo que queda validado. Todas las comunalidades presentan valores superiores a 0,6, de hecho, muestran valores altos superiores a 0,649, otro indicador más de la validez de la prueba.

Tabla V

<i>Prueba de KMO y Bartlett</i>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,838
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2917,072
	gl	351
	Sig.	,000

Tabla VI

<i>Comunalidades</i>		
	Inicial	Extracción
c1.1	1,000	,668
c1.2	1,000	,653
c1.3	1,000	,705
c1.4	1,000	,710
c1.5	1,000	,801
c1.6	1,000	,793
c1.7	1,000	,686
c1.8	1,000	,820
c1.9	1,000	,784
c1.10	1,000	,708
c1.11	1,000	,691
c1.12	1,000	,725
c1.13	1,000	,649
c1.14	1,000	,829
c1.15	1,000	,810
c1.16	1,000	,735
c1.17	1,000	,791
c1.18	1,000	,747
c1.19	1,000	,599
c1.20	1,000	,681
c1.21	1,000	,777
c1.22	1,000	,769
c1.23	1,000	,684
c1.24	1,000	,756
c1.25	1,000	,831
c1.26	1,000	,736
c1.27	1,000	,804

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla VII

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	12,966	48,022	48,022	12,966	48,022	48,022
2	1,690	6,261	54,283	1,690	6,261	54,283
3	1,563	5,788	60,071	1,563	5,788	60,071
4	1,507	5,580	65,651	1,507	5,580	65,651
5	1,212	4,488	70,138	1,212	4,488	70,138
6	1,004	3,719	73,857	1,004	3,719	73,857
7	,878	3,251	77,108			
8	,769	2,848	79,956			
9	,716	2,650	82,607			
10	,623	2,309	84,916			
11	,583	2,158	87,074			
12	,465	1,722	88,796			
13	,434	1,609	90,405			
14	,379	1,404	91,809			
15	,339	1,254	93,063			
16	,268	,994	94,057			
17	,257	,954	95,010			
18	,242	,898	95,908			
19	,197	,730	96,637			
20	,192	,712	97,350			
21	,166	,616	97,966			
22	,139	,516	98,482			
23	,137	,509	98,991			
24	,095	,353	99,343			
25	,079	,291	99,634			
26	,060	,224	99,858			
27	,038	,142	100,000			

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla VIII

Matriz de componente^a

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
c1.1	,751	,123	,179	,204	,119	-,048
c1.2	,719	,055	-,300	-,040	,188	-,078
c1.3	,553	,318	-,503	,086	-,194	,002
c1.4	,573	,394	,405	,197	-,098	-,117
c1.5	,596	,537	,226	-,106	-,286	,118
c1.6	,833	,174	,101	-,160	,117	-,139
c1.7	,809	,145	-,012	-,059	,006	,087
c1.8	,865	-,123	-,038	-,135	,167	-,089
c1.9	,764	,239	-,052	-,288	,195	-,139
c1.10	,656	-,058	,101	-,266	,245	-,365
c1.11	,732	,339	,049	-,124	-,108	-,101
c1.12	,517	,039	,113	-,538	,021	,391
c1.13	,680	,159	-,025	,185	-,169	,312
c1.14	,700	-,387	,268	-,298	-,113	,123
c1.15	,726	-,138	-,029	,068	-,475	-,180
c1.16	,633	-,464	,268	-,159	-,055	,135
c1.17	,754	-,329	,010	-,069	-,330	,021
c1.18	,678	-,082	-,414	,044	,328	,016
c1.19	,577	,360	-,108	,062	,205	,282
c1.20	,783	-,133	-,073	-,210	-,005	,017
c1.21	,667	-,089	-,515	,208	-,030	,123
c1.22	,658	-,302	,075	,147	,387	,261
c1.23	,793	-,069	,019	-,035	-,156	-,159
c1.24	,642	-,117	,255	,395	,008	-,331
c1.25	,740	-,273	-,335	,169	-,153	-,208
c1.26	,526	,026	,368	,435	,366	,002
c1.27	,620	-,142	,120	,502	-,144	,336

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 6 componentes extraídos.

❖ Análisis Factorial Confirmatorio.

Tabla IX

Matriz de componente rotado^a

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
c1.1	,238	,256	,417	,334	,510	-,020
c1.2	,179	,567	,172	,478	,183	,086
c1.3	,032	,726	,395	,121	-,078	-,028
c1.4	,118	-,006	,701	,204	,383	-,127
c1.5	,169	,121	,843	,132	,057	,163
c1.6	,303	,259	,461	,591	,248	,101
c1.7	,331	,399	,448	,346	,251	,186
c1.8	,457	,387	,193	,572	,289	,114
c1.9	,185	,321	,398	,664	,107	,190
c1.10	,311	,103	,154	,742	,164	-,022
c1.11	,232	,284	,619	,402	,092	,047
c1.12	,404	,068	,283	,268	-,041	,635
c1.13	,298	,446	,481	-,040	,313	,174
c1.14	,796	,040	,146	,292	,182	,232
c1.15	,642	,378	,392	,133	,050	-,283
c1.16	,755	,039	,037	,217	,288	,177
c1.17	,768	,336	,220	,158	,117	-,025
c1.18	,145	,663	-,037	,432	,278	,145
c1.19	-,051	,424	,401	,195	,313	,346
c1.20	,519	,378	,214	,419	,134	,171
c1.21	,258	,811	,075	,104	,188	,028
c1.22	,357	,292	-,072	,255	,635	,287
c1.23	,520	,336	,353	,369	,176	-,097
c1.24	,342	,147	,257	,284	,550	-,410
c1.25	,496	,642	,068	,266	,164	-,266
c1.26	,067	,041	,209	,223	,796	-,043
c1.27	,416	,365	,271	-,233	,609	,008

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Los valores obtenidos en cada elemento, superiores a 0.40 explican la pertinencia de ese elemento a cada uno de los factores. Así mismo, la representatividad de un factor sobre otro se explica por la diferencia mayor de 10 puntos entre uno y otro. Los resultados de color amarillo son aquellos factores que explican mejor cada elemento. Los de rojo, aquellos cuya presencia no encuentra relación alguna con el ítem.

Se observa que hay 16 elementos con factores que no explican o se relacionan con el ítem, dentro de los cuáles, el elemento 3, cuenta con tres factores negativos y el ítem 27 con 2. También encontramos factores que se encuentran en el límite de la representatividad de los elementos (con 0.40 y 0.42).

El factor más relacionado y considerado fuerte, es el tercero para el elemento quinto.

2. **CUESTIONARIO 2.** Escala WLEIS (Wong and Law's Emotional Intelligence Scale).

❖ Análisis de Fiabilidad.

El dato Alfa de Cronbach da un resultado alto, de 0.879, con lo que se considera un instrumento fiable. Igualmente, considerando cada prueba si se ha suprimido, se obtienen valores altos por encima del 0.873.

En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach no aumentaría considerablemente de eliminar ningún elemento.

➤ Completa.

Tabla X

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c2.1	76,74	230,851	,519	,873
c2.2	76,83	228,316	,564	,871
c2.3	77,09	238,448	,300	,881
c2.4	76,99	220,584	,592	,869
c2.5	76,87	225,056	,583	,870
c2.6	76,80	234,144	,436	,876
c2.7	76,92	220,282	,572	,870
c2.8	77,25	215,163	,606	,869
c2.9	76,64	225,655	,527	,872
c2.10	77,15	236,945	,325	,880
c2.11	76,97	220,879	,540	,872
c2.12	77,44	220,185	,511	,873
c2.13	76,34	235,923	,419	,876
c2.14	76,83	227,441	,580	,870
c2.15	77,00	217,904	,569	,870
c2.16	77,44	211,929	,726	,863

➤ Por Categorías.

Analizando por categorías los resultados, éstos también se consideran altamente fiables, dando el mínimo, un resultado elevado de 0.777 en la categoría uso de las emociones o asimilación, 0.808 en evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal, 0.836 en regulación de las emociones y 0.911 en evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal.

En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach no aumentaría considerablemente de eliminar ningún elemento

- Evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal.

Tabla XI

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c2.1	56,00	155,680	,526	,857
c2.3	56,35	162,581	,287	,869
c2.4	56,25	146,767	,609	,851
c2.5	56,13	149,878	,619	,851
c2.7	56,18	148,950	,528	,856
c2.8	56,51	140,876	,653	,847
c2.9	55,90	147,767	,629	,850
c2.11	56,23	147,971	,531	,856
c2.12	56,71	146,689	,517	,858
c2.13	55,60	160,721	,399	,863
c2.15	56,26	146,979	,526	,857
c2.16	56,71	139,793	,742	,841

- Evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal.

Tabla XII

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c2.2	15,48	12,028	,731	,708
c2.6	15,45	13,146	,615	,765
c2.10	15,80	12,800	,560	,793
c2.14	15,48	12,971	,603	,770

- Uso de las emociones o asimilación.

Tabla XII

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c2.1	42,14	49,339	,601	,737
c2.2	42,24	48,567	,623	,733
c2.3	42,49	54,908	,261	,785
c2.5	42,28	49,146	,525	,746
c2.6	42,21	50,693	,522	,748
c2.9	42,05	50,254	,425	,763
c2.10	42,56	53,097	,337	,775
c2.13	41,75	53,663	,391	,766
c2.14	42,23	50,595	,504	,750

- Regulación de las emociones.

Tabla XIV

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c2.4	29,50	68,860	,590	,813
c2.7	29,43	69,591	,533	,822
c2.8	29,75	65,899	,594	,812
c2.11	29,48	67,867	,572	,816
c2.12	29,95	66,318	,576	,815
c2.15	29,51	67,788	,544	,820
c2.16	29,95	64,814	,699	,796

❖ Análisis Factorial Exploratorio.

El valor obtenido en KMO es superior a 0,5, con lo que se considera válido. También nos encontramos con que el resultado de la prueba de esfericidad de Bartlett en su grado de significancia es 0,000, menor de 0,5 con lo que queda validado. Todas las comunalidades presentan valores superiores a 0,6, de hecho, muestran valores altos superiores a 0,634, otro indicador más de la validez de la prueba.

Tabla XV

<i>Prueba de KMO y Bartlett</i>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,743
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	1268,373
	gl	120
	Sig.	,000

Tabla XVI

<i>Comunalidades</i>		
	Inicial	Extracción
c2.1	1,000	,781
c2.2	1,000	,786
c2.3	1,000	,692
c2.4	1,000	,738
c2.5	1,000	,713
c2.6	1,000	,772
c2.7	1,000	,687
c2.8	1,000	,748
c2.9	1,000	,873
c2.10	1,000	,634
c2.11	1,000	,788
c2.12	1,000	,732
c2.13	1,000	,828
c2.14	1,000	,729
c2.15	1,000	,781
c2.16	1,000	,852

Tabla XVII

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,837	36,480	36,480	5,837	36,480	36,480
2	2,392	14,950	51,429	2,392	14,950	51,429
3	1,462	9,138	60,567	1,462	9,138	60,567
4	1,295	8,095	68,662	1,295	8,095	68,662
5	1,146	7,166	75,827	1,146	7,166	75,827
6	,835	5,221	81,049			
7	,754	4,712	85,760			
8	,548	3,426	89,186			
9	,376	2,350	91,536			
10	,282	1,764	93,300			
11	,265	1,657	94,957			
12	,254	1,588	96,544			
13	,178	1,112	97,656			
14	,165	1,031	98,687			
15	,127	,794	99,481			
16	,083	,519	100,000			

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla XVIII

Matriz de componente^a

	Componente				
	1	2	3	4	5
c2.1	,616	-,391	-,220	,332	,299
c2.2	,634	,358	-,446	,174	-,164
c2.3	,347	,178	,465	,351	-,448
c2.4	,685	-,354	-,120	-,333	-,131
c2.5	,674	-,444	-,057	,223	-,092
c2.6	,502	,457	-,330	,430	-,129
c2.7	,624	,339	,271	,096	,315
c2.8	,706	-,442	,018	-,129	-,194
c2.9	,622	-,559	,202	,362	,026
c2.10	,387	,570	-,378	-,056	-,116
c2.11	,575	,367	,540	-,158	-,076
c2.12	,590	-,017	,078	-,589	,175
c2.13	,490	,111	,033	,126	,748
c2.14	,639	,366	-,317	-,293	,004
c2.15	,607	,451	,457	-,003	-,014
c2.16	,799	-,339	-,081	-,228	-,200

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 5 componentes extraídos.

❖ Análisis Factorial Confirmatorio.

Tabla XIX

Matriz de componente rotado^a

	Componente				
	1	2	3	4	5
c2.1	,732	,182	-,121	-,007	,444
c2.2	,256	,832	,117	,095	,075
c2.3	,245	,122	,723	-,229	-,206
c2.4	,600	,137	,033	,596	-,043
c2.5	,819	,135	,093	,091	,079
c2.6	,173	,799	,213	-,198	,135
c2.7	,129	,253	,530	,161	,548
c2.8	,739	,059	,151	,414	-,063
c2.9	,878	-,115	,212	-,057	,200
c2.10	-,130	,751	,119	,194	,042
c2.11	,041	,113	,799	,337	,146
c2.12	,171	,055	,180	,784	,228
c2.13	,161	,127	,093	,122	,873
c2.14	,076	,637	,127	,526	,160
c2.15	,047	,244	,784	,212	,245
c2.16	,702	,205	,144	,542	-,052

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 9 iteraciones.

Los valores obtenidos en cada elemento, superiores a 0.40 explican la pertinencia de ese elemento a cada uno de los factores. Los resultados de color amarillo son aquellos factores que explican mejor cada elemento. Los de rojo, aquellos cuya presencia no encuentra relación alguna con el ítem.

Se observa que hay 8 elementos con factores que no explican o se relacionan con el ítem, dentro de los cuáles, los elementos 2, 3, 4 y 5, cuentan con tres factores negativos y los ítems 6, 8, 10 y 16 con uno.

El factor más relacionado y considerado fuerte, es el primero para el elemento noveno.

El elemento cuarto plantea contradicciones al ofrecer dos valores negativos en los factores tercero y quinto y al mostrar solamente una diferencia de cuatro puntos entre otros dos factores, el primero y el cuarto. De esta manera, ambos factores quedarían descartados por la similitud y proximidad entre ambos. El factor segundo, sería el que mejor explica el elemento segundo, aunque resaltando que su puntuación no es demasiado elevada. Por tanto, se podría considerar que este elemento no está formulado correctamente y no explica de manera adecuada y precisa ninguno de los factores.

3. **CUESTIONARIO 3.** Escala G-25 de Goldberg, 1992 (Adaptación española de García, Aluja, y García, 2002).

❖ Análisis de Fiabilidad.

➤ Completo.

El dato Alfa de Cronbach da un resultado también elevado, de 0.911, con lo que se considera un instrumento fiable. Igualmente, considerando cada prueba si se ha suprimido, se obtienen valores altos por encima del 0.913.

En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach no aumentaría considerablemente de eliminar ningún elemento.

Tabla XX

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.A.Frío.Afectuoso	148,04	981,462	,463	,908
c3.A.PocoAmable.Amable	146,61	973,840	,611	,906
c3.A.PocoCooperativo.Cooperativo	147,23	943,619	,773	,902
c3.A.Desagradable.Agradable	146,86	952,747	,808	,902
c3.A.Tacaño.Generoso	147,42	993,686	,501	,908
c3.O.PocoInteligente.Inteligente	147,02	993,511	,483	,908
c3.O.PocoCurioso.Curioso	146,75	976,671	,539	,907
c3.O.PocoImaginativo.Imaginativo	147,99	965,160	,590	,906
c3.O.PocoCreativo.Creativo	147,87	1003,206	,368	,910
c3.O.Inculto.Culto	147,57	993,783	,355	,910
c3.E.Introvertido.Extravertido	147,98	933,623	,727	,902
c3.E.PocoEnérgico.Enérgico	147,63	929,052	,762	,902

c3.E.Callado.Hablador	147,93	946,451	,615	,905
c3.E.Tímido.Osado	148,96	962,022	,512	,907
c3.E.Inhibido.Espontáneo	147,91	958,720	,635	,905
c3.N.Irritable.NoIrritable	148,21	1009,082	,279	,912
c3.N.Tenso.Relajado	148,36	996,503	,477	,908
c3.N.Nervioso.Tranquilo	148,95	1010,622	,235	,913
c3.N.Inestable.Estable	147,62	987,774	,453	,908
c3.N.Inseguro.Seguro	148,23	977,763	,442	,909
c3.C.Desorganizado.Organizado	148,98	998,903	,310	,911
c3.C.Irresponsable.Responsable	147,70	968,324	,461	,909
c3.C.Negligente.Concienzudo	147,33	962,797	,701	,904
c3.C.Descuidado.Cuidadoso	147,74	949,539	,681	,904
c3.C.Derrochador.Ahorrador	147,60	1026,097	,189	,913

➤ Por Categoría.

Analizando por categorías los resultados, éstos también se consideran fiables, aunque el mínimo, da un resultado de 0.682 en la categoría N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional, pudiéndose explicar por la mayor dificultad en la percepción personal de tales adjetivos).

La fiabilidad en el resto de categorías es bastante elevada, dando un resultado de 0.910 en E (Extraversión o extroversión), de 0.848 en A (Agreeableness o amabilidad), de 0.734 en C (Conscientiousness o responsabilidad) y de 0.728 en O (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura).

En el estudio pormenorizado se observa que el Alfa de Cronbach aumentaría considerablemente en la categoría O (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura) si suprimimos los ítems poco creativo/creativo e inculto/culto.

En la categoría C (Conscientiousness o responsabilidad), la fiabilidad aumentaría de eliminarse el ítem derrochador/ahorrador.

En la categoría E (Extraversión o extroversión), suprimiendo el ítem poco enérgico/enérgico la fiabilidad del test aumentaría considerablemente.

En la categoría A (Agreeableness o amabilidad), el Alfa de Cronbach se incrementaría notablemente de eliminar los ítems frío/afectuoso y tacaño/generoso.

Por último, el análisis detenido de la categoría N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional), demuestra que la fiabilidad no aumentaría de suprimir ningún elemento, aunque suprimiendo el ítem nervioso/tranquilo, se conseguiría una fiabilidad más precisa.

- O (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura).

Tabla XXI

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.O.PocoInteligente.Inteligente	25,57	41,767	,481	,687
c3.O.PocoCurioso.Curioso	25,29	35,281	,662	,611
c3.O.PocoImaginativo.Imaginativo	26,54	30,938	,817	,534
c3.O.PocoCreativo.Creativo	26,41	45,460	,275	,755
c3.O.Inculto.Culto	26,12	41,898	,289	,767

- C (Conscientiousness o responsabilidad).

Tabla XXII

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.C.Desorganizado.Organizado	25,38	41,566	,596	,645
c3.C.Irresponsable.Responsable	24,10	40,829	,539	,672
c3.C.Negligente.Concienzud o	23,73	47,351	,572	,665
c3.C.Descuidado.Cuidadoso	24,14	43,035	,600	,646
c3.C.Derrochador.Ahorrador	24,01	57,192	,197	,781

- E (Extraversión o extroversión).

Tabla XXIII

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.E.Introvertido.Extravertido	23,32	76,042	,859	,871
c3.E.PocoEnérgico.Enérgico	22,97	84,367	,644	,916
c3.E.Callado.Hablador	23,27	75,431	,833	,877
c3.E.Tímido.Osado	24,30	76,820	,788	,887
c3.E.Inhibido.Espontáneo	23,25	84,303	,747	,896

- A (Agreeableness o amabilidad).

Tabla XXIV

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.A.Frío.Afectuoso	27,63	44,380	,577	,843
c3.A.PocoAmable.Amable	26,20	44,128	,733	,798
c3.A.PocoCooperativo.Coop erativo	26,82	41,718	,731	,796
c3.A.Desagradable.Agradabl e	26,44	45,081	,715	,803
c3.A.Tacaño.Generoso	27,01	50,104	,556	,842

- N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional).

Tabla XXV

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c3.N.Irritable.NoIrritable	22,59	38,836	,485	,609
c3.N.Tenso.Relajado	22,73	41,895	,535	,602
c3.N.Nervioso.Tranquilo	23,33	40,653	,334	,681
c3.N.Inestable.Estable	21,99	39,368	,499	,604
c3.N.Inseguro.Seguro	22,60	39,201	,380	,660

❖ Análisis Factorial Exploratorio.

El valor obtenido en KMO es superior a 0,5, con lo que se considera válido. También nos encontramos con que el resultado de la prueba de esfericidad de Bartlett en su grado de significancia es 0,000, menor de 0,5 con lo que queda validado. Todas las comunalidades presentan valores superiores a 0,6, de hecho, muestran valores altos superiores a 0,696, otro indicador más de la validez de la prueba.

Tabla XXVI

<i>Prueba de KMO y Bartlett</i>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,729
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	2543,240
Bartlett	gl	300
	Sig.	,000

Tabla XXVII

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
c3.A.Frío.Afectuoso	1,000	,736
c3.A.PocoAmable.Amable	1,000	,718
c3.A.PocoCooperativo.Cooperativo	1,000	,738
c3.A.Desagradable.Agradable	1,000	,832
c3.A.Tacaño.Generoso	1,000	,722
c3.O.PocoInteligente.Inteligente	1,000	,820
c3.O.PocoCurioso.Curioso	1,000	,881
c3.O.PocoImaginativo.Imaginativo	1,000	,826
c3.O.PocoCreativo.Creativo	1,000	,760
c3.O.Inculto.Culto	1,000	,758
c3.E.Introvertido.Extravertido	1,000	,875
c3.E.PocoEnérgico.Enérgico	1,000	,696
c3.E.Callado.Hablador	1,000	,832
c3.E.Tímido.Osado	1,000	,905
c3.E.Inhibido.Espontáneo	1,000	,835
c3.N.Irritable.NoIrritable	1,000	,784
c3.N.Tenso.Relajado	1,000	,723
c3.N.Nervioso.Tranquilo	1,000	,715
c3.N.Inestable.Estable	1,000	,723
c3.N.Inseguro.Seguro	1,000	,872
c3.C.Desorganizado.Organizado	1,000	,775
c3.C.Irresponsable.Responsable	1,000	,833
c3.C.Negligente.Concienzudo	1,000	,708
c3.C.Descuidado.Cuidadoso	1,000	,796
c3.C.Derrochador.Ahorrador	1,000	,713

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla XXVIII

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	8,754	35,015	35,015	8,754	35,015	35,015
2	2,563	10,254	45,269	2,563	10,254	45,269
3	2,478	9,912	55,181	2,478	9,912	55,181
4	1,854	7,417	62,598	1,854	7,417	62,598
5	1,595	6,378	68,976	1,595	6,378	68,976
6	1,283	5,131	74,106	1,283	5,131	74,106
7	1,048	4,194	78,300	1,048	4,194	78,300
8	,834	3,336	81,637			
9	,689	2,757	84,394			
10	,568	2,272	86,666			
11	,514	2,055	88,721			
12	,463	1,851	90,571			
13	,427	1,709	92,280			
14	,325	1,300	93,580			
15	,261	1,043	94,623			
16	,249	,995	95,618			
17	,221	,883	96,501			
18	,199	,797	97,298			
19	,158	,634	97,931			
20	,134	,535	98,467			
21	,108	,431	98,898			
22	,097	,387	99,285			
23	,078	,312	99,596			
24	,058	,231	99,828			
25	,043	,172	100,000			

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Tabla XXIX

Matriz de componente^a

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
c3.A.Frío.Afectuoso	,557	,259	-,494	,211	,013	,064	,255
c3.A.PocoAmable.Amable	,685	,324	-,175	-,217	,107	-,097	-,213
c3.A.PocoCooperativo.Cooperativo	,832	,057	-,183	-,049	,076	-,023	,027
c3.A.Desagradable.Agradable	,849	,078	-,051	-,121	-,138	-,191	-,178
c3.A.Tacaño.Generoso	,534	,460	,058	,445	,148	-,023	-,027
c3.O.PocoInteligente.Inteligente	,560	-,231	-,167	-,234	,359	-,340	-,355
c3.O.PocoCurioso.Curioso	,644	,037	-,527	-,229	,306	,199	-,032
c3.O.PocoImaginativo.Imaginativo	,660	,008	-,284	-,314	,201	,345	-,227
c3.O.PocoCreativo.Creativo	,421	,096	-,193	,132	-,427	,547	-,194
c3.O.Inculto.Culto	,395	-,250	,387	-,549	,160	,252	,008
c3.E.Introvertido.Extravertido	,776	-,429	,012	,075	-,215	-,036	,188
c3.E.PocoEnérgico.Enérgico	,804	-,070	,007	,057	-,060	-,172	,093
c3.E.Callado.Hablador	,682	-,486	-,055	,120	-,235	,055	,235
c3.E.Tímido.Osado	,580	-,734	,040	,159	-,013	-,056	,000
c3.E.Inhibido.Espontáneo	,663	-,455	,239	,020	,031	,205	,297
c3.N.Irritable.NoIrritable	,274	,071	,779	,021	,004	-,007	-,310
c3.N.Tenso.Relajado	,482	,035	,319	,251	,429	,354	,121
c3.N.Nervioso.Tranquilo	,263	,384	,054	,664	,110	,201	-,046
c3.N.Inestable.Estable	,445	,314	,596	-,018	,193	,183	-,005
c3.N.Inseguro.Seguro	,486	-,334	,231	,508	-,063	-,320	-,325
c3.C.Desorganizado.Organizado	,358	,460	,090	-,318	-,512	-,094	,235
c3.C.Irresponsable.Responsable	,465	,289	,599	-,325	-,250	-,026	,078
c3.C.Negligente.Concienzudo	,753	,285	-,133	-,013	,031	-,188	,076
c3.C.Descuidado.Cuidadoso	,723	,281	-,067	,047	-,388	-,174	-,084
c3.C.Derrochador.Ahorrador	,215	,230	,139	-,037	,495	-,372	,457

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 7 componentes extraídos.

❖ Análisis Factorial Confirmatorio.

Tabla XXX

Matriz de componente rotado^a

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
c3.A.Frío.Afectuoso	,462	,247	,280	-,329	,486	-,192	,041
c3.A.PocoAmable.Amable	,722	-,020	,358	,140	,163	,141	-,039
c3.A.PocoCooperativo.Cooperativo	,641	,415	,293	,075	,241	,054	,060
c3.A.Desagradable.Agradable	,585	,354	,480	,158	,110	,308	-,038
c3.A.Tacaño.Generoso	,253	,043	,225	,145	,740	,161	,107
c3.O.PocoInteligente.Inteligente	,702	,221	-,078	,065	-,166	,445	,207
c3.O.PocoCurioso.Curioso	,877	,221	,004	-,105	,116	-,196	-,014
c3.O.PocoImaginativo.Imaginativo	,827	,201	-,011	,177	-,036	-,133	-,225
c3.O.PocoCreativo.Creativo	,243	,213	,230	-,024	,294	-,141	-,704
c3.O.Inculto.Culto	,309	,311	-,013	,639	-,355	-,178	,017
c3.E.Introvertido.Extravertido	,246	,855	,247	,058	,050	,122	-,044
c3.E.PocoEnérgico.Enérgico	,395	,555	,355	,110	,206	,196	,114
c3.E.Callado.Hablador	,181	,870	,167	-,026	,050	-,034	-,106
c3.E.Tímido.Osado	,175	,867	-,160	,045	-,069	,299	-,046
c3.E.Inhibido.Espontáneo	,165	,825	-,008	,330	,063	-,110	,038
c3.N.Irritable.NoIrritable	-,109	,044	,105	,783	,103	,366	-,034
c3.N.Tenso.Relajado	,207	,315	-,210	,492	,509	-,144	,122
c3.N.Nervioso.Tranquilo	-,004	-,009	-,007	,070	,835	,072	-,088
c3.N.Inestable.Estable	,123	,051	,170	,743	,332	-,026	,115
c3.N.Inseguro.Seguro	-,006	,489	-,024	,108	,278	,736	-,041
c3.C.Desorganizado.Organizado	,079	-,002	,850	,131	-,017	-,169	-,030
c3.C.Irresponsable.Responsable	,036	,111	,608	,668	-,027	-,002	,055
c3.C.Negligente.Concienzudo	,540	,240	,461	,048	,315	,099	,187
c3.C.Descuidado.Cuidadoso	,355	,248	,674	,033	,269	,247	-,139
c3.C.Derrochador.Ahorrador	,137	,039	,095	,116	,187	-,094	,792

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 9 iteraciones.

Los valores obtenidos en cada elemento, superiores a 0.40 explican la pertinencia de ese elemento a cada uno de los factores. Los resultados de color amarillo son aquellos factores que explican mejor cada elemento. Los de rojo, aquellos cuya presencia no encuentra relación alguna con el ítem.

Se observa que hay 20 elementos con factores que no explican o se relacionan con el ítem. La matriz de componentes rotado muestra también la gran cantidad de factores negativos en diferentes elementos, contando con 3 elementos con cuatro factores en números rojos, dos elementos con tres factores y nueve elementos con dos factores en negativo.

El factor más relacionado y considerado fuerte, es el primero para el elemento poco curioso/curioso.

Hay elementos que plantean contradicciones, como en el caso Poco creativo/creativo, Tenso/relajado y Frío/Afectuoso, al presentar puntuaciones válidas pero próximas en diferentes factores, lo que podría determinar que tales ítems se pueden ubicar en varias categorías y por tanto quedar invalidados.

Resaltar que hay puntuaciones límites, en 0.40 o similar, que hacen válidos los factores pero con una validez restringida.

4. RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL, PERSONALIDAD Y ELECCIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL.

Tabla XXXI

Estadísticos Descriptivos (Media y Desviación Típica) e Índices de Fiabilidad

	N	Media	Desviación estándar	Coefficiente Alpha
PercepcionIntrapersonal	126	61,35	13,260	.911
PercepciónInterpersonal	126	20,74	4,613	.808
AsimilaciónEmocional	126	47,49	7,935	.777
RegulaciónEmocional	126	34,60	9,443	.836
O.Cultura	126	32,48	7,561	.728
C.Responsabilidad	126	30,34	8,208	.734
E.Extroversión	126	29,28	11,015	.910
A.Amabilidad	126	33,52	8,238	.848
N.EstabilidadEmocional	126	28,31	7,608	.682
FaltadeVoluntad	126	26,24	11,970	.889
FaltadeInformación	126	28,60	12,994	.893
InformaciónInconsciente	126	29,82	14,065	.890

❖ Análisis de Correlación.

El análisis de correlación de Tau-b de Kendall, para correlaciones no paramétricas arroja diferentes resultados en lo que a la relación entre las diferentes variables se refiere. La variable Percepción Intrapersonal tiene una elevada correlación con la variable Regulación Emocional, tal y como indica el coeficiente de correlación (0.844**), con un nivel de confianza del 99%.

Le sigue en correlación la Asimilación Emocional, que presenta elevada correlación con Percepción Intrapersonal (0,610**) y Percepción Interpersonal (0,615**), ambas con un nivel de confianza del 99%. El resto de variables tienen una correlación aceptable, tal y como demuestra el nivel de significación, siendo éste 0.00. La correlación con las variables relacionadas con la elección de la carrera (Falta de Voluntad, Falta de Información e Información

Inconsciente) es nula, arrojando datos negativos, pese a que el nivel de significación es también de 0.00. Aunque la correlación es negativa, mantiene mayor relación con las categorías Amabilidad y Cultura.

La variable Asimilación Emocional tiene una elevada correlación con Percepción Intrapersonal e Interpersonal, arrojando también datos negativos con las tres variables profesionales.

En lo que respecta a la variable Regulación Emocional, ésta guarda gran correlación con Percepción Intrapersonal y Asimilación Emocional y de nuevo no tiene correlación con las variables vocacionales.

Las cinco variables de la personalidad tienen bastante correlación con el resto de variables de la Inteligencia Emocional salvo en las combinaciones Amabilidad-Percepción Intrapersonal, Amabilidad-Regulación Emocional, Responsabilidad-Regulación Emocional y Responsabilidad-Percepción Interpersonal. Al igual que en los anteriores casos, existe correlación negativa entre las variables de personalidad y las de elección de la carrera.

Las tres variables de elección de la carrera solo tienen correlación entre ellas, arrojando datos negativos al establecer correlación con el resto de variables, salvo en una excepción. La relación entre Falta de Voluntad y Estabilidad Emocional existe, teniendo una correlación mínima de 0.86.

Tabla XXXII

Correlaciones entre las diferentes medidas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.Percepción intrapersonal	---											
2.Percepción interpersonal	,343**	---										
3.Asimilación emocional	,610**	,615**	---									
4.Regulación emocional	,844**	,353**	,513**	---								
5.O.Cultura	,152*	,202**	,214**	,166**	---							
6.C.Responsabilidad	,038	,052	,100	,037	,195**	---						
7.E.Extroversión	,314**	,293**	,300**	,329**	,390**	,182**	---					
8.A.Amabilidad	,006	,214**	,163**	,003	,239**	,389**	,296**	---				
9.N.Estabilidad emocional	,283**	,110	,230**	,281**	,146*	,222**	,230**	,319**	---			
10.Falta de voluntad	-,3.30**	-,167**	-,260**	-,330**	-,037	-,130*	-,379**	-,102	,086	---		
11.Falta de información	-,3.18**	-,252**	-,268**	-,337**	-,064	-,157*	-,329**	-,093	-,053	,593**	---	
12.Información inconsciente	-,259**	-,193**	-,218**	-,287**	-,016	-,138	-,357**	-,065	,006	,616**	,629**	---

** .La correlación es significativa en el nivel 0.01 (99% confianza).

* .La correlación es significativa en el nivel 0.05 (95% confianza).

c. A menos que se indique lo contrario, los resultados del bootstrap se basan en 126 muestras de bootstrap

5. RELACIÓN ENTRE LA ELECCIÓN DE LA CARRERA Y LA PERSONALIDAD.

❖ Análisis de Regresión Jerárquica.

Tabla XXXIII

	R ²	F	P	β
VD. Falta de voluntad	,480	10,471	0,000	
1.Edad				-,013
2.Género				,078
3.Curso				,188
4.Percepción intrapersonal				
5.Percepción interpersonal				,205
6.Asimilación emocional				-,129
7.Regulación emocional				-,412
8.O. Cutura				,381
9.C. Responsabilidad				-,241
10.E. Extroversión				-,538
11.A. Amabilidad				-,065
12.E.Estabilidad emocional				,237
VD. Falta de información	,435	9,203	0,000	
1.Edad				-,025
2.Género				,165
3.Curso				,011
4.Percepción intrapersonal				
5.Percepción interpersonal				-,096
6.Asimilación emocional				,062

7.Regulación emocional				-,418
8.O. Cultura				,280
9.C. Responsabilidad				-,403
10.E. Extroversión				-,441
11.A. Amabilidad				,047
12.E.Estabilidad emocional				,321
VD. Información inconsciente	,564	16,718	0.000	
1.Edad				,086
2.Género				,127
3.Curso				,233
4.Percepción intrapersonal				
5.Percepción interpersonal				-,069
6.Asimilación emocional				,116
7.Regulación emocional				-,457
8.O. Cultura				,429
9.C. Responsabilidad				-,352
10.E. Extroversión				-,618
11.A. Amabilidad				,045
12.E.Estabilidad emocional				,356

El análisis de regresión jerárquica se ha realizado con un nivel de confianza de 0.95%

Para la variable dependiente Falta de Voluntad, el análisis de la prueba de Durbin-Watson indica que hay independencia de errores (1.604). Sí el valor está entre 1 y 3 aceptamos el supuesto.

Para el modelo de regresión probado con los bloques de tres variables independientes, se explica el 48 % de la varianza de la variable dependiente (Rcuadrado: 0.480).

El ANOVA del modelo de regresión indica que este mejora significativamente la predicción de la variable dependiente ($F=9581$; $p<.001$).

Para la variable dependiente, Falta de Información, el análisis de la prueba de Durbin-Watson indica que hay independencia de errores (1.787). Sí el valor está entre 1 y 3 el supuesto es aceptado.

Para el modelo de regresión probado con los bloques de tres variables independientes, se explica el 43.5 % de la varianza de la variable dependiente (Rcuadrado: 0.435).

El ANOVA del modelo de regresión indica que este mejora significativamente la predicción de la variable dependiente ($F=7980$; $p<.001$).

Respecto a la variable dependiente, Información Inconsciente, el análisis de la prueba de Durbin-Watson indica que hay independencia de errores (1.958). Sí el valor está entre 1 y 3 aceptamos el supuesto.

Para el modelo de regresión probado con los bloques de tres variables independientes, se explica el 56.4 % de la varianza de la variable dependiente (Rcuadrado: 0.564).

El ANOVA del modelo de regresión indica que este mejora significativamente la predicción de la variable dependiente ($F=13.395$; $p<.001$).

La única variable excluida dentro del análisis sería Percepción Intrapersonal.

6. CONCLUSIONES.

1. Cuestionario 1. Escala sobre las Dificultades en la Toma de Decisión de la Carrera (DTDC).

Las conclusiones extraídas tras el análisis del test confirman la pertinencia de este instrumento para los elementos analizados.

De los ocho factores que se planteaban en el modelo teórico (Falta de motivación, indecisividad/indecisión, falta de información sobre el proceso de toma de decisiones, falta de información sobre uno mismo, falta de información académico-profesional, información inconsciente, conflictos internos y conflictos externos), sólo se confirman seis (Falta de información académico-ocupacional, Falta de información sobre uno mismo, Indecisión, Falta de Motivación, Conflictos Internos y Conflictos Externos) por medio del análisis confirmatorio.

Los índices de consistencia interna de esta escala muestran que con este test podemos obtener puntuaciones fiables de los alumnos a la hora de tomar decisiones sobre la carrera, puesto que el Alpha de Cronbach es 0.956.

Así mismo, analizada la fiabilidad del instrumento por categorías, se obtiene una elevada fiabilidad en la consistencia interna en las tres categorías: Falta de voluntad (Alpha= 0.889), Falta de información (Alpha= 0.893) e información inconsciente (Alpha= 0.890).

El análisis factorial exploratorio ha determinado también la elevada validez de la prueba con una puntuación superior a 0.5 (KMO= 0.838).

La prueba de esfericidad de Bartlett en su grado de significancia es 0,000, demostrando también la enorme validez de la prueba.

2. Cuestionario 2. Escala WLEIS (Wong and Law's Emotional Intelligence Scale)

Las conclusiones del cuestionario segundo, tras el análisis del mismo, confirman igualmente la pertinencia de éste para los 126 elementos analizados.

De los cuatro factores planteados antes de aplicar el test (Percepción intrapersonal, percepción interpersonal, asimilación emocional y regulación emocional), el análisis confirmatorio ratificó la pertinencia de un factor más, debiendo aumentar en una las categorías.

Los índices de consistencia interna de la escala, demostraron que con esta prueba podemos obtener puntuaciones fiables de los estudiantes analizados, a la hora de captar las emociones propias y de los demás, así como de conocer y regular sus emociones. El Alpha de Cronbach, arrojó un resultado de 0.879.

Respecto a la fiabilidad efectuada dentro de las cuatro categorías inicialmente marcadas, el análisis arroja una elevada consistencia interna: Evaluación de las propias emociones o percepción intrapersonal. (Alpha= 0.911), Evaluación de las emociones de los demás o percepción interpersonal (Alpha= 0.808), Uso de las emociones o asimilación (Alpha=0.777) y Regulación de las emociones (Alpha= 0.836).

El análisis factorial exploratorio ha concluido también la validez de la prueba con una puntuación superior a 0.5 (KMO= 0.743).

La validez de la prueba se ratifica también en la prueba de esfericidad de Bartlett cuyo grado de significancia es 0,000.

3. Cuestionario 3. Escala G-25 de Goldberg, 1992 (Adaptación española de García, Aluja, y García, 2002).

Las conclusiones del cuestionario tercero, al igual que en los otros tres, confirman la validez y pertinencia del mismo.

De los cinco factores planteados antes de aplicar el test (Openness o apertura a nuevas experiencias, que nosotros hemos llamado Cultura, Conscientiousness o responsabilidad, Extraversión o extroversión, Agreeableness o amabilidad, Neuroticism o inestabilidad/estabilidad emocional), se confirman los mismos, necesitando aumentar en dos los factores, llegando a un total de 7 categorías.

La consistencia interna, de la misma manera, demuestra que el test es fiable para obtener adecuada información sobre la percepción de las características personales del individuo, ya que el Alpha de Cronbach tiene valores superiores a 0.90 (Alpha= 0.911).

Analizando por categorías los resultados, éstos también se consideran fiables, aunque en la categoría N (Neuroticism o inestabilidad/estabilidad) la consistencia interna es bastante limitada (Alpha= 0.682), poniendo en entredicho la validez de la prueba. No obstante, debido a que en el resto de categorías la consistencia es bastante elevada, el instrumento queda validado sin problema.

El análisis factorial exploratorio ha concluido también la validez de la prueba con una puntuación superior a 0.5 (KMO= 0.729).

La validez de la prueba se ratifica también en la prueba de esfericidad de Bartlett cuyo grado de significancia es 0,000.

4. Relación entre Inteligencia Emocional, Elección de la Carrera y Personalidad.

Tras la realización del análisis de correlación se observa que existe alta correlación entre la Inteligencia Emocional y la Personalidad de la muestra seleccionada, tal y como lo demuestran valores en el Coeficiente de Correlación de Tau-b de Kendall por encima de 0.40, teniendo valores por encima de 100.

Sin embargo, no existe correlación alguna entre las variables de Inteligencia Emocional y Personalidad y las variables de Elección de la Carrera, arrojando en todos los casos resultados negativos.

No obstante, en el análisis de regresión jerárquica si se han obtenido valores que permiten explicar la relación entre las variables dependientes (Falta de voluntad, Falta de Información e Información Inconsciente) y las independientes (los cinco valores de personalidad). Aunque esta relación no es demasiado fuerte ya que no supera valores mayores al 56%, de hecho la variable Percepción Intrapersonal ha sido excluida del análisis, lo cual demuestra la falta de relación entre esta variable y las categorías analizadas.

A la luz de estos resultados, se puede confirmar la relación existente entre la personalidad y la seguridad en la elección de la carrera vocacional, no siendo un factor determinante y clave para ello.

También se determina, a raíz de los análisis, la no relación entre la Inteligencia Emocional y la elección vocacional, no condicionando la primera a la segunda.

En este sentido, la hipótesis planteada quedaría rechazada, siendo aceptada la hipótesis nula, ya que la Inteligencia Emocional no condiciona la seguridad en la elección de la carrera vocacional.

7. BIBLIOGRAFÍA

Alonso, Á. V., Mas, M. A. M., y Díaz, J. A. A. (2005). Análisis cuantitativo de ítems complejos de opción múltiple en ciencia, tecnología y sociedad: Escalamiento de ítems. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1).

Aluja, A., y García, L. F. (2004). Relationships between Big Five personality factors and values. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 32(7), 619-625.

Berrocal, P. F., y Pacheco, N. E. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de psicología*, (80), 59-78.

Cabrera, F. C. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. theoria*, 14(1), 61-71.

Ch, A. B., y de Donato, G. L. (2015). Algunas conclusiones prácticas de investigaciones en Teorías del aprendizaje. *Revista Educación*, 3(2), 1-6.

Donoso, T., y Gazo, P. F. (2007). Niveles de diagnóstico en los procesos de Inserción y de Orientación profesional. *Electronic journal of research in educational psychology*, 5(11), 103-124.

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J. M., y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Rev. latinoam. psicol*, 36(2), 209-228.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.

Fernández, F. V. (2007). Inteligencia emocional y asesoramiento vocacional y profesional: usos y abusos. *Electronic journal of research in educational psychology*, 5(11), 179-200.

Gamboa, R., y Castillo, M. (2013). La evaluación cualitativa en el campo social y en la educación. *Revista Postgrado y Sociedad*, 13(1), 47-60.

Garrido, M. P., y Talavera, E. R. (2008). Estado de la investigación sobre Inteligencia Emocional en España en el ámbito educativo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15), 400-420.

Gil, J.A. (2009). *Metodología cuantitativa en educación*. Madrid: UNED.

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

González-Medina, N. (2014). El rol de la Inteligencia Emocional sobre el Bienestar Psicológico en docentes.

López-Barajas, Emilio. (2009): El Paradigma de la Educación Continua. Reto del Siglo XXI. Espacios y Metodologías. Narcea- UNED.

Losada, J. L., Leiva, D., Però, M., Solanas, A., Guàrdia, J., y Manolov, R. (2015). Rendimiento académico y estrategias de estudio. Caso de "Tècniques de Recerca". *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (2).

Malilay, J., Flanders, W. D., y Brogan, D. (1997). Método modificado de muestreo por conglomerados para la evaluación rápida de necesidades después de un desastre. *PAN AMERICAN JOURNAL OF PUBLIC HEALTH*, 2, 7-12.

Pacheco, N. E., y Berrocal, P. F. (2004). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: MÉTODOS DE EVALUACIÓN EN EL AULA. *Revista Iberoamericana de Educación. OEI-Credi. Biblioteca digital*.

Pacheco, N. E., Fernández-Berrocal, P., Navas, J. M. M., y Bozal, R. G. (2004). MEDIDAS DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL1. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228.

Pascual-Gómez, I., Lorenzo-Llamas, E. M., y Monge-López, C. (2015). Análisis de validez en la evaluación entre iguales: un estudio en educación superior. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1).

Sánchez, M.F. (2012): *Bases teórico-prácticas de la orientación profesional*. Madrid: UNED.

Sánchez, M.F.(2004): *Orientación laboral para la diversidad y el cambio*. Madrid: Sanz y Torres.

Lozano, S. (2007). Validación de un modelo de medida de las dificultades en los procesos de toma de decisiones sobre la carrera profesional. *Revista de educación*, (343), 189-190.

Valencia, F. J. (2009). El enfoque sobre competencias: Una perspectiva crítica para la educación. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 343-354.

Vila, E., y Pérez-González, J.C. (2007). Madurez para la carrera e inteligencia emocional en alumnado de secundaria: una aproximación correlacional. En F. Etxeberría, L. Sarasola, J.F. Lukas, J. Etxeberría, & A. Martxueta (coords.), XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa (pp. 712-717).

8. ANEXO

CUESTIONARIOS PARA TRABAJO FIN DE MÁSTER. UNED.

A continuación se presentan tres breves cuestionarios. Conteste según las indicaciones dada para cada uno. Las respuestas son anónimas y serán empleadas con finalidad investigadora.

DATOS PERSONALES.

-EDAD:

-GÉNERO: Femenino Masculino

-CURSO: 4º E.S.O. 1º Bachillerato 2º Bachillerato

1) CUESTIONARIO Nº1:

INSTRUCCIONES: Conteste a los siguientes ítems empleando la siguiente tabla:

1	2	3	4	5	6	7
Nada Identificado	Muy Poco Identificado	Poco Identificado	Ni identificado, ni no identificado	Algo Identificado	Bastante Identificado	Totalmente Identificado

Encuentro dificultades para tomar una decisión sobre mi futuro académico profesional porque...	
1. Sé que tengo que tomar una decisión sobre mi futuro académico-profesional, pero no tengo motivación para hacerlo ahora (no me apetece).	1 2 3 4 5 6 7
2. Opino que no tengo que escoger ahora mi camino profesional, el tiempo sé que me dirigirá hacia la opción más correcta.	1 2 3 4 5 6 7
3. Normalmente me cuesta tomar decisiones.	1 2 3 4 5 6 7
4. Normalmente siento que necesito la aprobación o el apoyo y ayuda de otros para tomar decisiones.	1 2 3 4 5 6 7
5. Normalmente temo el fracaso.	1 2 3 4 5 6 7
6. No sé qué pasos debo dar.	1 2 3 4 5 6 7
7. No sé qué factores y elementos debo considerar.	1 2 3 4 5 6 7
8. No sé cómo combinar la información que tengo sobre mi mismo con la que poseo sobre los diferentes caminos académico-profesionales.	1 2 3 4 5 6 7
9. No sé qué profesiones me interesan.	1 2 3 4 5 6 7

10. No estoy seguro/a todavía de mis preferencias vocacionales (p. ej. no sé qué tipo de relación quiero tener con la gente en el trabajo, qué ambiente de trabajo prefiero).	1 2 3 4 5 6 7
11. No tengo suficiente información sobre mis competencias (p. ej. sobre mis habilidades numéricas, verbales) y/o sobre mis rasgos de personalidad (iniciativa, paciencia, persistencia...).	1 2 3 4 5 6 7
12. No sé cuáles serán en el futuro mis habilidades y/o rasgos de personalidad.	1 2 3 4 5 6 7
13. No sé cómo obtener información adicional sobre mi mismo (habilidades, rasgos de personalidad...).	1 2 3 4 5 6 7
14. No tengo suficiente información sobre la variedad de profesiones y/o alternativas educativas que existen.	1 2 3 4 5 6 7
15. No tengo suficiente información sobre las características de las profesiones y/o alternativas académicas que me interesan (p. ej. la demanda laboral, ingresos, posibilidades de promoción, requisitos académicos).	1 2 3 4 5 6 7
16. Desconozco qué opciones académicas y profesionales tendrán más salidas laborales en el futuro.	1 2 3 4 5 6 7
17. No sé cómo obtener información precisa y actual sobre las características de profesiones y/o alternativas académicas.	1 2 3 4 5 6 7
18. Cambio constantemente mis preferencias académico-vocacionales (p. ej. Algunas veces quiero ser enfermero y otras maestro, algunas estudiar Bachillerato y otras un Ciclo formativo).	1 2 3 4 5 6 7
19. Tengo información contradictoria sobre mis habilidades y/o rasgos de personalidad (p. ej. yo creo que soy paciente con la gente, pero otros creen que no lo soy)	1 2 3 4 5 6 7
20. Tengo información contradictoria sobre las características de profesiones y/o alternativas académicas.	1 2 3 4 5 6 7
21. Me atraen diferentes carreras profesionales y/o alternativas educativas de igual manera, y me cuesta elegir entre ellas.	1 2 3 4 5 6 7
22. Mis preferencias no pueden combinarse en una única opción académica-profesional carrera y yo no quiero abandonar ninguna de ellas.	1 2 3 4 5 6 7
23. Mis destrezas y habilidades no encajan con los requerimientos de la alternativa académica y/o profesional en la que estoy interesado.	1 2 3 4 5 6 7
24. No me gustan ninguna de las profesiones o alternativas académicas en las que me han admitido.	1 2 3 4 5 6 7
25. La profesión o alternativa académica en la que estoy interesado tiene ciertas características que me sobrepasan (p. ej. me interesa Medicina pero no quiero estudiar muchos años; me interesa el Bachillerato Artístico pero quiero empezar a trabajar pronto).	1 2 3 4 5 6 7
26. Las personas que son importantes para mí (como padres o amigos) no están de acuerdo con la opción académico-profesional que estoy considerando o con las características de la profesión que yo deseo.	1 2 3 4 5 6 7

27. Entre las personas que me están recomendando alguna profesión u opción académica y que me dicen qué aspectos deben guiar mi decisión, existen contradicciones.	1 2 3 4 5 6 7
--	---------------

2) CUESTIONARIO N° 2:

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5	6	7
Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Más bien en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Más bien de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo

1.- La mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos.	1 2 3 4 5 6 7
2.- Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos.	1 2 3 4 5 6 7
3.- Siempre me fijo metas y luego intento hacerlo lo mejor para alcanzarlas.	1 2 3 4 5 6 7
4.- Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional.	1 2 3 4 5 6 7
5.- Tengo una buena comprensión de mis propias emociones.	1 2 3 4 5 6 7
6.- Soy un buen observador de las emociones de los demás.	1 2 3 4 5 6 7
7.- Siempre me digo a mi mismo que soy una persona competente.	1 2 3 4 5 6 7
8.- Soy capaz de controlar mis propias emociones.	1 2 3 4 5 6 7
9.- Realmente comprendo lo que yo siento.	1 2 3 4 5 6 7
10.- Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás.	1 2 3 4 5 6 7
11.- Soy una persona auto-motivadora.	1 2 3 4 5 6 7
12.- Me puedo calmar fácilmente cuando me siento enfadado.	1 2 3 4 5 6 7
13.- Siempre sé si estoy o no estoy feliz.	1 2 3 4 5 6 7
14.- Tengo una buena comprensión de las emociones de las personas que me rodean.	1 2 3 4 5 6 7

15.- Siempre me animo a mi mismo para hacerlo lo mejor que pueda.	1 2 3 4 5 6 7
16.- Tengo un buen control de mis propias emociones.	1 2 3 4 5 6 7

3) CUESTIONARIO N°3:

INSTRUCCIONES: A continuación aparece un listado de “pares de adjetivos”. Para cada par de adjetivos, usted debe marcar con un círculo el lugar entre los dos adjetivos que mejor defina su manera habitual de ser, pensar o actuar.

A

Frío/a								Afectuoso/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco amable								Amable
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco cooperativo/a								Cooperativo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Desagradable								Agradable
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Tacaño/a								Generoso/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

O

Poco inteligente								Inteligente
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco curioso/a								Curioso/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco imaginativo/a								Imaginativo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco creativo/a								Creativo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Inculto/a								Culto/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

E

Introvertido/a								Extravertido/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Poco enérgico/a								Enérgico/a, vivaz
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Callado/a								Hablador/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Tímido/a								Osado/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Inhibido/a								Espontáneo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

N

Irritable								No irritable
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Tenso/a								Relajado/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Nervioso/a								Tranquilo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Inestable								Estable
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Inseguro/a								Seguro/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

C

Desorganizado/a								Organizado/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Irresponsable								Responsable
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Negligente								Concienzudo/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Descuidado/a								Cuidadoso/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

Derrochador/a								Ahorrador/a
1	2	3	4	5	6	7	8	9

-GRACIAS POR SU COLABORACIÓN-