

Artículo de Investigación

Estudio sobre la percepción de la inteligencia emocional y el sexismo en el estudiantado de institutos de la provincia de Teruel, España

Study on the perception of emotional intelligence and sexism in high school students in the province of Teruel, Spain

Alberto Nolasco Hernández¹: Universidad de Zaragoza, España.

anolasco@unizar.es

Laura Gracia Sánchez: Universidad de Zaragoza, España.

lgracia@unizar.es

Virginia Domingo Cebrián: Universidad de Zaragoza, España.

vdomingo@unizar.es

Fecha de Recepción: 20/06/2024

Fecha de Aceptación: 09/09/2024

Fecha de Publicación: 11/11/2024

Cómo citar el artículo:

Nolasco Hernández, A., Gracia Sánchez, L. y Domingo Cebrián, V. (2024). Estudio sobre la percepción de la inteligencia emocional y el sexismo en el estudiantado de institutos de la provincia de Teruel, España [Study on the perception of emotional intelligence and sexism in high school students in the province of Teruel, Spain]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1083>

Resumen:

Introducción: En este estudio vamos a mostrar las diferencias en los mundos emocionales en los que se desarrollan los niños y las niñas. **Metodología:** Se aplicaron los cuestionarios PTMMS-24 y el ASI sobre una muestra de 297 individuos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 11 y los 53 años. **Resultados:** Indican que la hipótesis del investigador que el sexismo hostil predomina significativamente sobre el sexismo benévolo entre hombres y mujeres se rechaza. La hipótesis que plantea que las mujeres son percibidas mejor significativamente en claridad emocional, ha sido confirmada. **Discusión:** Aunque el tema de la inteligencia emocional y el sexismo han sido ampliamente estudiados de manera

¹ Autor Correspondiente: Alberto Nolasco Hernández. Universidad de Zaragoza (España).

independiente, queda mucho por investigar, su relación, como variables del comportamiento humano. Existe un campo indeterminado de exploración que invita a profundizar investigaciones que consoliden con base científica el componente emocional del sexismo.

Palabras clave: inteligencia emocional; estereotipo emocional; sexismo hostil; sexismo benévolo; sexismo ambivalente; componente emocional; sesgo de género; evidencia científica.

Abstract:

Introduction: In this study we are going to show the differences in the emotional worlds in which boys and girls develop. **Methodology:** The PTMMS-24 and ASI questionnaires were applied to a sample of 297 individuals of both sexes aged between 11 and 53 years. **Results:** They indicate that the researcher's hypothesis that hostile sexism significantly predominates over benevolent sexism between men and women is rejected. The hypothesis that women are perceived as significantly better in emotional clarity has been confirmed. **Discussion:** Although the topic of emotional intelligence and sexism have been widely studied independently, much remains to be investigated, their relationship, as variables of human behavior. There is an indeterminate field of exploration that invites further research that consolidates the emotional component of sexism on a scientific basis.

Keywords: emotional intelligence; emotional stereotype; hostile sexism; benevolent sexism; ambivalent sexism; emotional component; gender bias; scientific evidence.

1. Introducción

Howard Gardner al incorporar la inteligencia social entre los ocho modelos de inteligencias delimitadas en su obra acerca de las inteligencias múltiples, fue el germen en el surgimiento de la inteligencia emocional (Otero Martínez, Martín-López, León de Barco y Castro, 2009). No obstante, la primera aproximación teórica del término Inteligencia Emocional desde un punto de vista académico fue llevada a cabo en el año 1990 por los psicólogos Peter Salovey y Jhon Mayer en su artículo *Emotional Intelligence*, tomando como referente el pensamiento de Gardner sobre la inteligencia interpersonal e intrapersonal (Trujillo et al., 2005), al considerarla como una clase más concreta de inteligencia social que comprende la capacidad de controlar y conocer tanto las emociones personales como las del resto, diferenciarlas entre sí y valerse de los datos afectivos obtenidos con el fin de dirigir el modo de pensar y las propios actos (González, 2010) puesto que las emociones pueden influir de forma decisiva en el modo de observar y responder (Ferragut y Fierro, 2012; Goleman 2018) en beneficio de la propia persona (Garaigotdobil y Oñodera, 2010).

El año 1995 es la fecha en la que comienzan diversos estudios dirigidos a delimitar con precisión la inteligencia emocional, entre los cuales se encuentra el de Daniel Goleman y su obra *Inteligencia emocional* donde constata cómo el concebir la inteligencia adoptando un enfoque meramente cognitivo dificulta considerar los logros y aptitudes de aclimatación de las personas, fundamentado en los estudios inéditos de Salovey y Mayer (1990). Por tanto, la define como la habilidad para controlar y manejar los sentimientos propios y de los demás gracias al uso de la empatía. Es decir, sentir con el otro sin que se produzca una identificación emocional entre ambos. Goleman (2018) considera que los individuos poseen inteligencia de tipo cognitivo y emocional, aunque es esta última la encargada de proporcionar aquellas capacidades que los convierten en verdaderos seres humanos.

Posteriormente y tomando como referencia el modelo de Goleman, los investigadores Salovey y Mayer (1997) señalaron como la caracterización más apropiada y con mayor rigurosidad científica de inteligencia emocional (la cual se volverá a reconsiderar en el año 2000, 2001 y

2007) es aquella que se basa en definirla como el compuesto constituido por cuatro habilidades, básicas y complejas, destinadas al conocimiento y comprensión propio y de los demás (Cadenas y Collado, 2013), interpretación, regulación y manifestación concisa de las emociones junto con el aprovechamiento de estas con el fin de efectuar un adecuada función cognitiva y emocional al mismo tiempo que favorezca un enriquecimiento propio (Ramos, Enríquez, Recondo, 2012), dejando de la lado los aspectos motivacionales a diferencia de Bar-On (2006) o Goleman (2000).

Por todo lo expuesto en líneas anteriores, se puede afirmar la inexistencia actualmente de una unanimidad por parte de los investigadores a la hora de establecer una definición tanto de emoción, inteligencia como de inteligencia emocional, la cual ha suscitado diversos modos de percibirla, así como distintos instrumentos para evaluarla lo cual pone de manifiesto lo popular que se ha convertido dicho constructo desde un punto de vista mediático (Mestre *et al.*, 2007).

Es así como Fernández Berrocal y Extremera (2006a y 2006b) aprecian ciertas divergencias que les permiten hablar de tres y no dos modelos de inteligencia emocional puesto que en el modelo de Bar-on (2010), en contraposición a Goleman (2000), la inteligencia emocional se encuentra constituida tanto por competencias como por habilidades (Fragoso Luzuriaga, 2015).

En este mismo orden, para González (2010) un aspecto importante a considerar es el o los instrumentos para evaluar las habilidades o competencias que tiene que reunir todo individuo susceptible de ser considerado inteligente desde un punto de vista emocional denominado TMMS- Trait Meta-Mood Scale (Escala Rasgo Meta Estado de Ánimo). Esto es, Peter Salovey y Jhon Mayer valoran a través de cuarenta y ocho ítems con tres subescalas del análisis factorial, su capacidad de atención (21 ítems); claridad (15 ítems) y regulación emocional (12 ítems) por medio de la cual las personas indagan sobre cuál es el mejor modo de adaptarse desde un punto de vista social y personal (Mestre y Guil, 2012). Por tanto, Kappas (2011) afirma que emoción y regulación no pueden aparecer jamás de manera aislada.

Con el objetivo de superar con éxito las debilidades reveladas por su modelo de habilidades de 1990, Mayer y Salovey publicaron en 1997 y 2000 un nuevo modelo verificado, en el que incorporan la empatía como un componente integral (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). Este nuevo enfoque pone especial énfasis en los diversos procesos de razonamiento en el uso y la regulación de los sentimientos, con el propósito de fomentar una reflexión inteligente sobre los propios sentimientos (Goleman, 1998), estimulando así el desarrollo de un conocimiento tanto racional como emocional (Mestre *et al.*, 2008).

Esta nueva formulación de inteligencia emocional, la cual es considerada como uno de los modelos más conocidos y de mayor uso (García y Giménez., 2010), se adopta como referente para obtener cuatro habilidades internas de las personas interrelacionadas entre sí que se encuentran distribuidas en dos áreas.

Una de ellas la constituye la experiencial donde se incluye la regulación, comprensión, análisis y conocimiento de las emociones, y la otra la estratégica referida a la facilitación, percepción, evaluación y expresión emocional (Extremera y Fernández- Berrocal, 2004) dando lugar al modelo de inteligencia emocional de cuatro ramas (Mayer y Salovey, 1997) donde cada una de estas habilidades se necesitan las unas a las otras para su completo desarrollo (Henar *et al.*, 2016) ya que resulta imposible efectuar la regulación de las emociones si no se es capaz de comprenderlas ni de identificarlas (Carretero, 2015).

A partir del avance de su popularidad diferentes teorías y explicaciones basadas en diversos modelos e instrumentos para medirla. Al respecto, se han reconocido tres importantes modelos conceptuales propuestos por: Bar-On quien describe una sección transversal de competencias interrelacionadas emocionales y sociales, las habilidades y los facilitadores que afectarían el comportamiento inteligente, y que es medido por su propio informe y a través de un enfoque potencialmente ampliable que incluye, la entrevista y evaluación de múltiples evaluadores. El segundo modelo es el de Goleman, que considera a este constructo con una amplia gama de competencias y habilidades que impulsan el desempeño en el trabajo. El tercer modelo de Salovey-Mayer, que define la Inteligencia Emocional como la capacidad de percibir, entender, administrar y regular las emociones tanto propias como las de los demás.

Al final, Fernández-Berrocal *et al.* (2004) muestran cómo la herramienta de autoinforme TMMS-24 (El Trait Meta Mood Scale-24), utilizado para valorar Inteligencia Emocional percibida (IEP), es resultado de un proceso de interpretación y adaptación española del TMMS-48 atribuido a Peter Salovey y Jhon Mayer en 1990 (Salguero *et al.*, 2010) motivada por la escasa seguridad que aportaban algunos ítems a la escala en castellano al igual que por su incapacidad para valorar la inteligencia emocional de tipo intrapersonal y cuestiones de tipo emocional de carácter más genérico.

Una vez llevada a cabo esta adaptación y simplificación del modelo TMMS-48 (Salovey *et al.*, 1995), el modelo TMMS-24 se considera por ser el más avalado desde un punto de vista empírico debido a su fiabilidad. Este modelo está constituido por 24 ítems de mayor consistencia estructurados en torno a tres destrezas primordiales de la escala original: atención, claridad y regulación emocional, las cuales se encuentran relacionadas con criterios como son la depresión, la angustia o desazón, enfados y el placer (Fernández-Berrocal *et al.*, 2004). Esto es, El Trait Meta Mood Scale-24 incorpora la opinión y el modo de proceder del alumnado respecto a los tres componentes de la Inteligencia emocional.

Inversamente al desarrollo de los roles de género durante las recientes décadas, la imagen social que se percibe de los estereotipos de género sigue siendo muy tradicional. Por lo tanto, esperamos que una mujer sea sensible, capaz de emocionarse y mostrar sus sentimientos con facilidad, al mismo tiempo que empática, al comprender tanto sus sentimientos como los de los demás. De la misma manera, creemos que un hombre tiende a actuar en lugar de pensar y que le resulta tan difícil hablar sobre sus sentimientos y emociones como lo es para él mostrarlos en público. De acuerdo con esta idea, surge la incógnita si el hecho de que esto suceda es simplemente una cuestión de carácter sexual o tiene más que ver con la educación y la socialización que todos recibimos desde una edad temprana, como en la escuela, en nuestras familias y otros medios de socialización.

Sin embargo, a pesar del progreso realizado hacia el papel de la igualdad de las mujeres, todavía podemos ver cómo continúan surgiendo noticias en las que sujetos de diferentes edades y géneros manifiestan un alto grado de sexismo con estereotipos tradicionales muy marcados. Esto genera que las chicas que son provocativas e independientes estén calificadas y tratadas de manera despectiva, mientras que los hombres adquieren un papel tradicional de dominio sobre las mujeres mientras intentan manipularlas para lograr sus objetivos.

Frecuentemente se ha señalado que las mujeres tienen una mayor capacidad de expresar emociones, y siempre de comprender esas emociones, en sí mismas y en los demás, es decir, tienen una mayor capacidad de percepción y empatía que los hombres. (Aquino, 2003). Respectivamente al exclusivo aspecto físico, existe alguna certidumbre de que, por un lado, algunas áreas del cerebro, aquellas dedicadas al procesamiento emocional, pueden ser más grandes en mujeres que en hombres (Baron-Cohen, 2003) y, por otro, que podría haber diferencias según el sexo en términos de actividad cerebral.

Aunque los conceptos de sexo y género a veces se superponen, generalmente se acepta que el sexo se refiere a las características biológicas de cada persona, mientras que el género se refiere a las pautas de conducta y otras características que dependen de las expectativas culturales sobre cómo deben comportarse los individuos según su sexo.

Estas creencias según Deaux, (1984) se adquieren a través de diferentes procesos educativos y de socialización en los diversos contextos en los que se desarrolla cada individuo.

A partir del nacimiento, tanto los infantes están rodeados normas conductas que condicionarán y darán forma a su de género. Consecuentemente, este aprendizaje comienza al nacer y dura hasta el final de nuestras vidas (Fernández, 2004). La dinámica perspectiva de género implica que cada individuo puede aceptar o rechazar la información que recibe una vez que alcanza una cierta edad. La manera en que se recibe y gestiona la información depende de la edad y la etapa de desarrollo y, por lo tanto, de la capacidad de aceptación o rechazo depende de estas mismas variables.

Desde esta perspectiva el sexismo promueve identidades diferentes para hombres y mujeres, manteniendo un sistema de creencias que funciona y justifica la estructura patriarcal, según la cual la mujer ocupa una posición inferior a la del hombre, valorando las habilidades y roles propios del hombre como más relevantes, importantes y significativos que las habilidades y roles asociados a la mujer (Vaamonde, 2010). El sexismo, como actitud, está conformado por tres componentes (Díaz-Aguado, 2006): componente cognitivo, formado por el conjunto de creencias que están en la base de la actitud y a la que dan forma. De esta forma el sexismo se fundamenta en la creencia errónea de que las diferencias de sexo son la causa de todas las diferencias sociales y psicológicas por lo que, desde esta visión, esta diferencias son insalvables; el componente afectivo-valorativo, que asocia los valores de fuerza, poder, control y dureza emocional y uso de la violencia a lo masculino y la sumisión y debilidad a lo femenino; y el componente conductual, que incluye la tendencia a llevar a la práctica las creencias y valores a través de conductas violentas y de discriminación en el caso de los hombres y de sumisión y culpabilidad en el caso de las mujeres. En nuestro estudio, el componente emocional pretende complementar el componente cognitivo de la actitud sexista.

Glick y Fiske (1996, 2000, 2001) son los pioneros del nuevo sexismo, al plantear una estructura bidimensional con atributos afectivos positivos y negativos, antagónicos entre sí, resultando en el sexismo hostil y el sexismo benévolo. Los comportamientos hostiles y benévolos dirigidos a las mujeres son ubicados por estos investigadores, según (Lamerias, 2014) en la mitología griega, precisamente en la Odisea de Homero.

En 1996, Glick y Fiske realizaron una de las aportaciones más significativas en el campo del estudio del sexismo al identificar un nuevo sexismo, definido como ambivalente, al ser el resultado de la combinación de dos elementos con cargas afectivas antagónicas, y que es la consecuencia de las complejas relaciones de aproximación / evitación que caracteriza a los sexos. El sexismo ambivalente se define como una actitud discriminatoria dirigida a sujetos de acuerdo con su pertenencia a un sexo en particular bajo el cual se asumen diferentes características y comportamientos, discurre en una construcción multidimensional que abarca dos conjuntos de actitudes sexistas: el sexismo hostil y el sexismo benevolente.

Glick y Hilt (2000) han propuesto un modelo para explicar el desarrollo del sesgo de género desde el marco teórico de la teoría del sexismo ambivalente. Según estos autores durante la infancia el sexismo hostil se manifiesta de manera muy acentuada, pero en la edad adulta este prejuicio hostil evoluciona hacia un conjunto de formas ambivalentes hacia las mujeres. La teoría del sexismo ambivalente se basa en la posición teórica de la ambivalencia Katz y Hass (1988) definiendo esta ambivalencia como el resultado de mantener valores que de alguna manera son contradictorios o conflictivos entre ellos, la confrontación entre valores contradictorios produce una dualidad actitudinal que genera actitudes positivas y negativas. sobre esa base Glick y Fiske (1996) formulan su propuesta de sexismo ambivalente generado por la influencia simultánea de dos formas de creencias sexistas que están vinculadas entre sí de manera subjetiva y que conducen a sentimientos enfrentados hacia las mujeres pero sin ninguna conflicto entre ellos dado que el sexismo ambivalente es capaz de encontrar el equilibrio entre las creencias hostiles y benevolentes (Glick y Fiske, 1997) esta teoría muestra cómo los hombres crean tres subtipos diferentes de mujeres en lugar de dos. En primer lugar, establecen el grupo de mujeres tradicionales formado por amas de casa y esposas madres y cuidadores; en segundo lugar, el grupo de mujeres no tradicionales formado por aquellas mujeres que también desarrollan sus carreras profesionales; finalmente el grupo de mujeres sexys. Según los estudios desarrollados a partir de este marco teórico los hombres sexistas temen a las mujeres no tradicionales porque amenazan su poder y temen a las mujeres sexys porque entienden que su poder seductor puede hacer que pierdan su propio poder. las mujeres sexys definidas como peligrosas tentadoras y sensuales son las que reciben el comportamiento más hostil de los hombres sexistas. De esta manera al clasificar a las mujeres en subtipos los hombres pueden mantener una actitud consistente ya que el desprecio o el amor se distribuyen claramente y se asignan a los diferentes tipos de mujeres. El sexismo hostil se convierte en una forma de castigo contra las mujeres no tradicionales ya que tienen la intención de poner fin a los roles tradicionales mientras amenazan el poder de los hombres. del mismo modo el sexismo benevolente se utiliza para recompensar a las mujeres tradicionales que mantienen la estructura de roles tradicional al tiempo que aceptan y preservan el poder de los hombres sobre las mujeres, a partir de esta teoría se propone que tanto el sexismo benevolente como el hostil se basan en variables biológicas y sociales. Esta teoría se articula en torno a tres variables: paternalismo diferenciación de género y heterosexualidad. Además, las manifestaciones sexistas tienen efectos nocivos en una variedad de formas complejas, por lo general ocurren con familiares en contextos privados como familias o parejas una vez que aceptan y adquieren roles de género tradicionales, pero también ocurren en contextos más amplios donde las normas sexistas sociales y políticas aún permanecen (Ayres Friedman y Leaper, 2009) debido a esto esas normas sociales generalmente favorecen y empoderan a los hombres. Según Carretero (2011) el sexismo está directamente relacionado con la violencia contra las mujeres donde las normas patriarcales que apoyan la posición dominante de los hombres fomentan la hostilidad hacia las mujeres e incluso otras formas de violencia como el acoso escolar. el sexismo y nuestras actitudes hacia los roles de género no aparecen únicamente en las relaciones entre hombres y mujeres, sino que también ocurren con respecto a otras actitudes y variables como la edad la orientación sexual la religión etc. Por otro lado las actitudes se forman en diferentes contextos. por lo tanto, el sexismo está influenciado y también influye en

otros contextos variables y actitudes en las que se desarrolla cada individuo. esto implica que la intervención en el sexismo requiere integración en lugar de trabajo independiente. otro aspecto por considerar es la importancia que brinda el sistema educativo para el desarrollo de la inteligencia emocional del estudiante y el rechazo de cualquier prejuicio y en particular de los estereotipos sexistas.

Cuando se realizan cuestionarios de autoinforme, aquellos en los que cada individuo informa sobre la capacidad que cree tener, los resultados muestran ciertas contradicciones y son algo discordantes. En general, los resultados verifican lo que hemos mencionado y se dice comúnmente, que las mujeres son más capaces de prestar atención a sus emociones y las de los demás, y también son mejores para comprender estas emociones (Aquino, 2003; Brackett y Mayer, 2003; Brackett, Rivers et al., 2006). Mientras tanto, los hombres se perciben mejor capacitados para controlar sus impulsos y manejar situaciones estresantes (Brackett, Warner y Bosco, 2005; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004).

En este estudio se pregunta sobre el componente emocional del sexismo, buscando diferencias en las creencias en el estereotipo emocional que las personas con puntajes altos en sexismo tienen hacia los hombres y las mujeres, en consecuencia hemos trabajado con las siguientes hipótesis: a) La mujeres son percibidas mejor significativamente en atención emocional; b) Las mujeres son percibidas mejor significativamente en claridad emocional; c) Los hombres son percibidos significativamente mejor en regulación emocional; d) El sexismo hostil predomina significativamente sobre el sexismo benévolo entre hombres y mujeres.

2. Metodología

Se estableció contacto con los institutos seleccionados y se establecieron fechas de trabajo y recogida de información, se acordó con los profesores el día y hora para acceder a su clase y solicitar la colaboración de los alumnos presentes. En todos los casos la participación ha sido voluntaria y anónima, según la legislación vigente y la normativa de protección de datos.

PTMMS-24 (Sánchez-Núñez, Fernández-Berrocal y Latorre, 2013). El PTMMS-24 evalúa la Percepción de IE de los sujetos en tres factores o subescalas (Atención a los propios sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las emociones). La atención a las emociones, medida a través de 8 ítems, es la cantidad de atención que los sujetos creen que los otros prestan a sus sentimientos internos y viceversa (Él / Ella piensa constantemente en su estado de ánimo). La claridad, medida a través de los siguientes 8 ítems en la escala, es cómo los sujetos creen que sus congéneres perciben sus emociones y viceversa ("Él / Ella a menudo está confundido acerca de cómo se siente"). Y finalmente, *Repair*, medido por los últimos 8 ítems, es la creencia de los sujetos de la capacidad de los otros para terminar las emociones negativas y prolongar las positivas y para sí mismos ("Aunque él / ella a veces está triste él / ella tiene una perspectiva mayormente optimista "). Los resultados permitirán conocer datos sobre la percepción intrapersonal e interpersonal de las habilidades emocionales entre los sujetos de la muestra. Por lo demás el PTMMS-24 está formado por 24 ítems y mantiene la estructura de la escala original de la que se deriva. También, es un instrumento que ha sido aplicado en otros contextos culturales, informando en todos ellos adecuadas propiedades psicométricas. Esta característica expresa una validez transcultural no sólo del instrumento de medida, sino también del modelo teórico de la IE (Espinoza Venegas et al, 2015).

Inventario de Sexismo Ambivalente (ASI). (Expósito, Moya y Glick, 1998). Se trata de una escala elaborada originalmente en inglés (Glick y Fiske, 1996) que consta de 22 ítems en formato Likert, los que se dividen en dos subescalas (sexismo moderno y sexismo benévolo) de 11 ítems cada una. Las opciones de respuesta van desde "totalmente en desacuerdo" (1)

hasta “totalmente de acuerdo” (6). Mayores puntuaciones en la escala indican mayores niveles de prejuicio hacia las mujeres. La presente investigación solo consideró para el análisis e interpretación de los resultados los dos factores: Sexismo Hostil y Sexismo Benevolente sin énfasis en ninguna dimensión. El siguiente Baremo fue elaborado para efectos de considerar un análisis más preciso.

Tabla 1.

Baremo sexismo

Rango	Valor
0-2.66	Bajo
2.67-3.5	Moderado
3.6-4.6 o mas	Alto

La fiabilidad (consistencia interna establecida mediante el coeficiente alfa de Cronbach) de las pruebas utilizadas es alta y satisfactoria ,087 para los 12 elementos. Los datos obtenidos tras la aplicación de los instrumentos han sido analizados y procesados a través del uso de la estadística descriptiva (SPSS.22), mediante estadísticos de tendencia central (media, mediana, moda, rango, mínimo y máximo. A la hora de establecer las diferencias significativas entre las medias del grupo de estudio se ha realizado la prueba de t de *Student* con 95% de confiabilidad.

3. Resultados

El sexismo hostil (Tabla 2) muestra una media para el sexo masculino de (4.12) alto de acuerdo con el Baremo (ver Tabla 1), con respecto al sexismo hostil femenino (1.78), no obstante, estos valores no prevalecen sobre los obtenidos por el sexismo benévolo en ambos sexos se ubica en valores altos (7.40 y 4.57). Estos resultados indican que la hipótesis del investigador que el sexismo hostil predomina significativamente sobre el sexismo benévolo entre hombres y mujeres se rechaza.

Tabla 2.

Variables sexismo por sexo

Sexismo		N	Media	Valor según Baremo	Sig. (bilateral)
SEXISMO HOSTIL	Masculino	137	4,12	Alto	,000
	Femenino	160	1,78	Bajo	
SEXISMO BENEVOLO	Masculino	137	7,40	Alto	,000
	Femenino	160	4,57	Alto	

A continuación, en la Tabla 3 observamos los resultados obtenidos para la variable Inteligencia emocional.

Los resultados indican que se aceptan las hipótesis de investigación: a) El sexo femenino es percibido mejor significativamente en atención emocional, b) Las mujeres son percibidas mejor significativamente en claridad emocional. No obstante, la hipótesis c) Los hombres son percibidos significativamente mejor en regulación emocional se rechaza.

Tabla 3.

Variables sexismo por sexo

Medias	Atención Hombre	Atención Mujer	Claridad Hombre	Claridad Mujer	Regulación Hombre	Regulación Mujer
N	297	297	297	297	297	297
Media	19,78	26,71	21,29	26,46	24,57	25,84
Sig. (bilateral)	.000	.000	,000	.000	.000	.000

4. Discusión

Nuestra hipótesis “el sexismo hostil (4.12) prevalece significativamente sobre el sexismo benévolo (entre hombres y mujeres” fue rechazada. Los resultados mostrados en la Tabla 2, permiten confirmar sin lugar a duda coincidiendo con Carretero (2015) que tanto el Sexismo Hostil y el Sexismo Benévolo son dos constructos diferentes, pero relacionados, demostrando una correlación positiva entre ellos en estudios realizados en diferentes países. Esto significa que suelen aparecer de manera conjunta, donde las personas que puntúan alto en Sexismo Hostil (4,12 sexo masculino) tienden también a puntuar alto en Sexismo Benévolo (7,40 sexo masculino) y viceversa, lo cual puede observarse en la tabla citada. De igual manera, el grupo de mujeres muestra bajas puntuaciones medias del sexismo hostil (1,78) y altas en sexismo benévolo (4,57), esto implica que las mujeres exteriorizaran formas de prejuicio menos brutales u hostiles, quizás menos flexibles a manifestaciones más duras y abiertas de sexismo hostil pero al mismo tiempo identificadas con la figura del sexo débil, objetos de protección, lo cual puede evidenciar la adopción de marcados comportamientos específicos o diferenciados correspondientes a este tipo de sexismo. Estos resultados pueden ser interpretados en analogía con Cárdenas *et al.* (2010) quienes obtuvieron resultados que indicaron que los sujetos hombres revelaron ser sexistas de ambos modos tanto hostil como benévolo, confirmando la teoría del sexismo ambivalente.

Existen investigaciones como la de Sánchez Núñez *et al.* (2008) sobre los estudios que toman como eje central las diferencias de género fundamentados en la Inteligencia emocional auto informada y la medida en pruebas de ejecución que han destacado cómo los hombres auto informan una IE superior a la que posteriormente ejecutan y a su vez, cómo a las mujeres hacen lo contrario, vale decir, informan una IE inferior a la que demuestran en las pruebas de ejecución, lo que nos hace suponer que el resultado obtenido con un valor superior en regulación de las mujeres (25,84) sobre el de los hombres (24,57) confirman estos hallazgos, que condujo a rechazar la hipótesis sobre que los hombres son percibidos significativamente mejor en regulación emocional.

En cuanto a la hipótesis acerca de que las mujeres son percibidas mejor significativamente en claridad emocional los resultados obtenidos pueden confirmarla. La diferencia de medias entre hombres y mujeres es significativa. Asimismo, la hipótesis que plantea que Las mujeres son percibidas mejor significativamente en claridad emocional, también ha sido confirmada. Carretero y Nolasco (2017a, 2017b) en investigaciones previas ya habían confirmado con resultados similares esta cuestión, de igual manera, en relación con la diferencia de género, Suarez y Wliches (2015) han evidenciado que existen diferencias de género en las habilidades emocionales como atención y claridad sobre los estados emotivo-afectivos.

Asimismo, Cross, y Overall, (2018) en un estudio reciente acordaron que las actitudes sexistas impactan nuestras vidas de muchas maneras, incluyendo cómo pensamos, sentimos y nos comportamos en nuestras relaciones íntimas. Han determinado que el sexismo hostil de los

hombres promueve actitudes agresivas, motivaciones y determinados comportamientos hacia las mujeres. A pesar de las consecuencias que estas conductas deberían tener para las mujeres, la investigación previa no ha podido evaluar cómo el sexismo hostil de los hombres predice los problemas que experimentan las mujeres en sus relaciones personales.

Son las actitudes hostiles y agresivas sobre las mujeres las que podrían promover problemas en las relaciones íntimas e influir en los tipos de problemas que enfrentan las parejas, en consecuencia, las actitudes sexistas de los hombres influyen en las experiencias y desarrollo de la relación de pareja femenina.

5. Conclusiones

En conclusión, este estudio planteó interrogantes sobre el componente emocional del sexismo, buscando diferencias en las creencias en el estereotipo emocional que las personas con puntajes altos en sexismo tienen hacia hombres y mujeres. Los hallazgos revelaron evidencias significativas sobre las percepciones de la inteligencia emocional en función del sexo, pero también destacaron la necesidad de profundizar en la relación entre inteligencia emocional y sexismo. Comprender mejor esta interrelación podría ofrecer nuevas perspectivas para abordar el sexismo en la sociedad y promover un desarrollo emocional más equilibrado para todos.

6. Referencias

- Aquino, A. E. (2003). Diferencias de género y edad en la inteligencia emocional de un grupo de Internautas. *Unpublished Thesis*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. Lima-Peru.
- Ayres, M. M., Friedman, C. K., y Leaper C (2009). Individual and Situational Factors Related to Young Women's Likelihood of Confronting Sexism in Their Everyday Lives. *Sex Roles* 61, 7-8, 449-460.
- Brackett, M., y Mayer, J (2003). Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin* 29(9).
- Brackett, M., Warner, R., y Bosco. J. (2005) Emotional intelligence and relationship quality among couples." *Personal Relationships*, 12(2), 197-212.
- Brackett, M., Rivers, S., Shiffman, S., Lerner, N., Salovey. P. (2006). Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 780-795.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI). *Psicothema* 18 Suppl(Suplemento), 13-25
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African journal of psychology = Suid-Afrikaanse tydskrif vir sielkunde* 40(1):54-62. <https://bit.ly/2mNvvTr>. 10.1177/008124631004000106
- Baron-Cohen, S. (2003). *The essential difference: men, women and the extreme male brain*. Allen Lane.

- Cárdenas, M., Siu-Lin, L., González, C., Calderón, C. y Alegría, I. (2010). Inventario de sexismo ambivalente: adaptación, validación y relación con variables psicosociales. *Salud Sociedad*, 1(2), 123-135.
- Cadenas, C. y Collado, D. (2013). Educación de las emociones ¿un reto?. *E- motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1, 196-2011. <https://bit.ly/2nBIJ72>
- Carretero, B. R. (2015). *Inteligencia emocional y sexismo : Estudio del componente emocional del sexismo* [OX Reader versión]. <https://ebookcentral.proquest.com>
- Carretero Bermejo, R. y Nolasco, A. (2017a). Aproximación al concepto de emocionalidad. El estereotipo emocional del sexismo. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 4, 34-41.
- Carretero Bermejo, R., y Nolasco, A. (2017b). Sexismo y formación inicial del profesorado. *EDUCAR*, 1-18.
- Cross, E. y Overall, M. (2018). Women experience more serious relationship problems when male partners endorse hostile sexism. *European Journal of Social Psychology*, 49, 1022-1041. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2560>
- Deaux, K. (1984). From individual differences to social categories: Analysis of a decade's research on gender. *American Psychologist*, 39(2), 105-116. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.39.2.105>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., y Martín, J (2010). *Estudio sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación. <https://bit.ly/1mHVNwu>
- Extremera Pacheco, N., y Fernández-Berrocal, P; (2004a). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).
- Expósito, F., Moya, M., y Glick, P (1998). Sexismo ambivalente: Medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13(2), 159-169. www.uv.es/~friasnav/LecturaCompl1.pdf
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004): Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006a). Special issue on emotional intelligence: An overview. *Psicothema*, 18, suplemento, 1-6.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006b). Emotional intelligence: A theoretical and empirical overview of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-12.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755. <http://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández, J. (2004) Evolutionary perspective: identities and behaviours according to the gender development. En E. Barbera y I. Martínez (Eds.) *Psychology and Gender* (pp.35-53). Pearson Education

- Ferragut, M. y Fierro, A. (2012). Inteligencia Emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes [Versión Electrónica]. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto?. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 6(16). <https://doi.org/10.22201/>
- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. Espiral. *Cuadernos del Profesorado* [en línea], 3(6) 43-52. <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Garaigordobil, M., y Oñederra. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acosos escolar y en los agresores. *European Journal of Educational and Psychology*, 3(2), 243-256. <https://doi.10.1989/ejep.v3i2.63>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Kairós.
- Goleman, D. (2000). *La salud emocional: conversaciones con el Dalai Lama sobre la salud, las emociones y la mente*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- González, A. (2010). La evaluación de la inteligencia emocional: ¿autoinformes o pruebas de habilidad? *Fórum de Recerca*, 16, 699-711.
- Glick, P., Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating and Hostile Benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512. <https://bit.ly/2nBTmpl>
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1997). Hostil and Benevolent sexism. Measuring ambivalent sexist attitudes. *Psychology of Women Quarterly*, 21(119-135).
- Glick, P., Fiske, S. T., Mladinic, A., Saiz, J. L., Abrams, D., Masser, B. y Annetje, B. (2000). Beyond prejudice as simple antipathy: hostile and benevolent sexism across cultures. *Journal of personality and social psychology*, 79(5), 763.
- Glick, P. y Hilt, L. (2000). *From combative children to ambivalent adults: The development of gender prejudice*. In T. Eckes y M. Trautner (Eds.), *Developmental social psychology of gender* (pp. 243–272). Erlbaum.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (2001). Ambivalent sexism. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 33, pp. 115-188). Academic Press.
- Henar, S. C. P. D., García, G. M. y Gómez, D. (Eds.). (2016). *Bienestar emocional*. <https://ebookcentral.proquest.com>
- Kappas, A. (2011). Emotion and Regulation are One! *Emotion Review*, 3,1, 17-25.

- Katz, I. R. y Hass, G. (1988). Racial ambivalence and American value conflict: Correlational and priming studies of dual cognitive structures. *Journal of Personality and Social Psychology* 55(6), 893-905. 10.1037//0022-3514.55.6.893
- Lameiras Fernández, M., Rodríguez Castro, Y., Carrera Fernández, M. V., y Calado Otero, M. Del sexismo hostil al sexismo benevolente: la nueva cara del sexismo en las sociedades occidentales. *Estudios de Antropología Biológica*, 14(1).
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence?* En P. Salovey y D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence educational implications* (pp. 3-31). Basics Books.
- Mestre, J., Comunian, A. , y Comunian, M. (2007). *Inteligencia Emocional: Una revisión a sus primeros 15 años y un acercamiento conceptual desde los procesos psicológicos*. En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (coords.), *Manual de Inteligencia Emocional*, 45-66. Pirámide.
- Mestre, J.M., Guil, R., Brackett, M. y Salovey, P. (2008) *Inteligencia emocional: definición, evaluación y aplicaciones desde el modelo de habilidades de Mayer y Salovey*. En F. Palmero Martínez, F. (Coords). *Motivación y Emoción*. McGraw-Hill.
- Mestre, J.M. y Guil, R. (2012). *La regulación de las emociones Una vía a la adaptación personal y social*. Pirámide. Colección Psicología.
- Otero Martínez, C., Martín López, E., León del Barco B. y Castro F. (2009). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género*. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 17, 275-286.
- Ramos Díaz, N., Enríquez Anchondo, H y Recondo Pérez, O. (2012). *Inteligencia emocional plena: Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones*. Editorial Kairós S. A.
- Sánchez Núñez, M. T., Fernández-Berrocal, P., Montañés Rodríguez, J., y Latorre Postigo, J. M. (2008). *¿Es la inteligencia emocional una cuestión de género? Socialización de las competencias emocionales en hombres y mujeres y sus implicaciones*. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 455-474.
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination. Cognition, and Personality*. 9,185-211.
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S.L., Turvey, C. y Palfai, T.P. (1995). *Emotional attention, clarity and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-mood scale*. En J. Pennebaker (ed.): *Emotion, disclosure and health*. American Psychological Association.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31). Basic Books.
- Suárez, Y., y Wilches, C. (2015). *Habilidades emocionales en una muestra de estudiantes universitarios: las diferencias de género*. *Educación y Humanismo*, 17(28), 119-132. <https://doi.org/10.17081/eduhum.17.28.1170>

Trujillo, M., y Rivas, Luis. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24. <https://bit.ly/2MuPL7U>

Vaamonde, J. D. (2010). Valores y sexismo en adolescentes argentinos. *Revista Salud y Sociedad*, 1, 113-124. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4016891.pdf>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Nolasco Hernandez, Alberto; **Software:** Apellidos, Nombres **Validación:** Apellidos, Nombres **Análisis formal:** Nolasco Hernandez, Alberto; **Curación de datos:** Gracia Sanchez, Laura; **Redacción-Preparación del borrador original:** Domingo Cebrián, Virginia, Gracia Sánchez. Laura **Redacción-Re- visión y Edición:** Apellidos, Nombres **Visualización:** Apellidos, Nombres **Supervisión:** Apellidos, Nombres **Administración de proyectos:** Apellidos, Nombres **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Nolasco Hernandez, Alberto; Gracia Sanchez, Laura; Domingo Cebrián, Virginia.

Financiación: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Agradecimientos: Ejemplo: El presente texto nace en el marco de un proyecto CONCILIUM (nº 931.791) de la Universidad Complutense de Madrid, "Validación de modelos de comunicación, empresas, redes sociales y género".

Conflicto de intereses: si los hubiere.

AUTOR/ES:

Alberto Nolasco Hernández:

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Universidad de Zaragoza.

Contratado Doctor en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH) de la Universidad de Zaragoza desde 2020. **Docente** en diversas titulaciones, incluyendo Grado, Máster del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. **Especialidades:** Dibujo, imagen y artes plásticas, educación en la sociedad del conocimiento, currículo y educación infantil inclusiva, y tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje. **Participación en:** Máster propio en educación y desarrollo rural de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. **Miembro PDI** de la Comisión de garantía de la calidad de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas desde el 03/10/2019.

anolasco@unizar.es

Índice H: 2

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9678-6447>

Scopus ID: 57211440864

Laura Gracia Sanchez:

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Universidad de Zaragoza. Filiación (Book Antigua 11, alineado a la izquierda, interlineado sencillo).

Contratada interina en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH) de la Universidad de Zaragoza desde 2020. **Docente** en diversas titulaciones, incluyendo Grado, Máster del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. **Especialidades:** Dibujo, imagen y artes plásticas, educación en la sociedad del conocimiento, currículo y educación infantil inclusiva, y tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje
lgracia@unizar.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3654-2429>

Virginia Domingo Cebrián:

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Universidad de Zaragoza.

Contratado Doctor en el Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas (FCSH) de la Universidad de Zaragoza desde 2020. **Docente** en diversas titulaciones, incluyendo Grado, Máster del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. **Especialidades:** Dibujo, imagen y artes plásticas, educación en la sociedad del conocimiento, currículo y educación infantil inclusiva, y tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje. **Participación en:** Máster propio en educación y desarrollo rural de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. **Miembro PDI** de la Comisión de garantía de la calidad de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas desde el 03/10/2019.
vdomingo@unizar.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7620-6660>