



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles  
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## Inteligencia emocional y capital psicológico en estudiantes del Grado en Educación Primaria

**Nuria Oliveira**

Universidad de León, España

[noliva00@estudiantes.unileon.es](mailto:noliva00@estudiantes.unileon.es)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1867-4352>

**Carmen Vizoso-Gómez**

Universidad de León, España

[cvizg@unileon.es](mailto:cvizg@unileon.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2549-8506>

Received: 9 April 2025 / Accepted: 7 January 2025

### Resumen

La inteligencia emocional es la capacidad de comprender las emociones propias y ajenas, de usar las emociones de forma adecuada y de regularlas. El capital psicológico es el estado psicológico de desarrollo positivo que se caracteriza por poseer eficacia, optimismo, esperanza y resiliencia. La evidencia científica indica que ambos constructos son recursos positivos relacionados en el ámbito organizacional pero apenas hay estudios donde se evalúe a estudiantes o docentes. Por tanto, esta investigación tiene como fin conocer la relación entre inteligencia emocional y capital psicológico en estudiantes que se están formando para ser docentes. La muestra está compuesta por 221 estudiantes del Grado en Educación Primaria. Los datos se recogieron de manera presencial mediante un cuestionario sociodemográfico, junto a las escalas WLEIS-S y CPC-12. Los resultados muestran que existe una relación positiva y significativa entre ambos constructos. Concretamente, el uso de las emociones, así como la evaluación de las emociones propias y la regulación emocional predicen parte de la varianza del capital psicológico. Estos resultados evidencian la relevancia de incorporar la educación emocional en la formación de los y las estudiantes universitarios/as que serán docentes de Educación Primaria para fomentar el desarrollo de su inteligencia emocional y su capital psicológico.

**Palabras clave:** inteligencia emocional; capital psicológico; estudiantes universitarios; formación de docentes; educación formal.

### [en] Emotional intelligence and psychological capital in undergraduate teaching students

#### Abstract

Emotional intelligence is the ability to understand one's own and others' emotions, to use emotions appropriately and to regulate them. Psychological capital is the psychological state of positive development that is characterized by efficacy, optimism, hope and resilience. Scientific evidence

indicates that both resources are positive related in the organizational field, but there are few studies that evaluate students or teachers. Therefore, this research aims to understand the relationship between emotional intelligence and psychological capital in students who are training to be teachers. The sample comprised 221 undergraduate students in Primary Education. The data was collected in person using a sociodemographic questionnaire, together with the WLEIS-S and the CPC-12 scales. The results show that there is a positive and significant relationship between both resources. Specifically, the use of emotions as well as the evaluation of one's own emotions and emotional regulation predict part of the variance of psychological capital. These results demonstrate the importance of incorporating emotional education into the training of university students who will be primary school teachers to foster the development of their emotional intelligence and psychological capital.

**Keywords:** emotional intelligence; psychological capital; undergraduates; teacher education; formal education.

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. Inteligencia emocional. 1.2. Capital Psicológico. 1.3. Relación entre la Inteligencia Emocional y el Capital Psicológico. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Instrumentos. 2.3. Procedimiento. 2.4. Análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. Referencias.

## 1. Introducción

La formación que reciben hoy en día los y las futuros/as docentes es fundamental para la mejora del sistema educativo. Además de la importancia que se otorga a la asimilación y comprensión de conocimientos didácticos y pedagógicos, ha incrementado la necesidad de trabajar las competencias emocionales y psicológicas para la preparación integral de los y las futuros/as maestros/as (Martínez-Rodríguez y Ferreira, 2023). Tanto la inteligencia emocional como el capital psicológico constituyen la base para superar los obstáculos que el alumnado de los grados relacionados con la educación debe afrontar a nivel académico y, en un futuro, a nivel profesional (Gomes et al., 2021). Además, dentro del entorno educativo se debe velar por el bienestar de todas las personas en cada una de las etapas educativas (Puertas-Molero et al., 2020) y, por ende, es importante que se realice un acercamiento a los recursos personales que están relacionados con dicho bienestar, como pueden ser la inteligencia emocional o el capital psicológico (Ruiz-Melero et al., 2023). Por tanto, el presente trabajo aborda el estudio de la inteligencia emocional y el capital psicológico en el alumnado del Grado en Educación Primaria.

### 1.1. Inteligencia Emocional

El estudio de la Inteligencia Emocional (en adelante, IE) genera gran interés dentro del ámbito educativo. En este sentido, la educación de calidad es aquella que pretende conseguir el desarrollo integral de las personas, potenciando sus capacidades emocionales, cognitivas o físicas, entre otras (UNESCO, 2016).

El concepto IE fue propuesto por Mayer y Salovey (1997) y definido como la capacidad de percibir, expresar, comprender, utilizar y gestionar las propias emociones y las de los demás. Así, conocer, evaluar y expresar emociones, generar sentimientos, asimilar información de manera afectiva y utilizar el conocimiento emocional son características básicas de una persona con IE (Mayer et al., 2016). En concreto, la IE como constructo general engloba cuatro capacidades: la evaluación de las propias emociones, la evaluación de las emociones de los demás, el uso de las emociones y la regulación emocional (Extremera et al., 2019). Se ha demostrado que la IE sirve como medio para fomentar el bienestar psicológico entre el alumnado, para mejorar su relación con el entorno y para facilitar la gestión de los problemas de la vida diaria (Barrientos, 2018; Puertas-Molero et al., 2020).

Dado que la IE es una habilidad, se puede desarrollar mediante la educación promoviendo la mejora y aplicabilidad para la vida con la adquisición de competencias socioemocionales como elemento esencial del currículo escolar (Cristóvão et al., 2023). En este sentido, el estudiantado universitario muestra interés en recibir formación sobre la IE (Martínez-Rodríguez y Ferreira, 2023). Sin embargo, todavía queda un largo camino por recorrer para que la educación emocional sea un componente

fundamental dentro de los planes de estudio, ya que menos de la mitad de las universidades ofertan este tipo de formación (Cristóvão et al., 2023).

La comprensión emocional se considera clave en el perfil docente porque el profesorado con IE tiene herramientas para fomentar las competencias emocionales en el alumnado y para establecer un buen clima dentro del aula (Costa et al., 2021; Ruiz-Melero et al., 2023; Wang, 2023). Además, la IE se relaciona de forma positiva con el desempeño laboral docente y con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Ismail et al., 2020). Por último, también se ha observado que existe una relación entre la IE y la ética profesional (Ashraf et al., 2017), el entusiasmo hacia el trabajo (Schoeps et al., 2021) y el compromiso laboral (Sun et al., 2025).

Por otra parte, el personal docente con IE tiende a experimentar una mayor satisfacción en el trabajo y presenta una baja probabilidad de sufrir burnout (Extremera et al., 2019; Kant y Shanker, 2021), también conocido como síndrome del agotamiento profesional que surge a consecuencia de una excesiva carga laboral (Krushelnitskaya et al., 2024).

## 1.2. Capital Psicológico

El capital psicológico (en adelante, CP), es un constructo que está relacionado con el rendimiento óptimo y el bienestar laboral de las personas y se enmarca en la corriente de la Psicología Positiva, centrada en analizar y promover los factores que determinan la salud y la vitalidad para mejorar la vida de las personas (Luthans et al., 2013; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

En un primer momento, Luthans y Youssef (2007) investigan la efectividad y aplicabilidad de las capacidades psicológicas positivas en el entorno laboral y describen el CP como un constructo que integra cuatro elementos: resiliencia, esperanza, optimismo y eficacia. La resiliencia es la capacidad de recomponerse tras haber sufrido un incidente o resistir ante situaciones difíciles o intensas. La esperanza es un estado psicológico positivo y motivacional que se relaciona con la confianza para lograr objetivos propuestos y tener éxito. El optimismo es un estilo atribucional positivo relacionado con el éxito del futuro. Por último, la eficacia es la creencia en la capacidad que tenemos para realizar una tarea concreta. Estas cuatro capacidades están relacionadas entre sí de forma complementaria, siendo de manera conjunta más significativas que por separado.

Posteriormente, se ha hallado que el CP está relacionado con resultados organizacionales positivos. En concreto, el CP es un predictor a largo plazo de la salud mental y se asocia al bienestar en el lugar de trabajo (Freire et al., 2020; Imran y Shahnawaz, 2020; Sun et al., 2022). Además, el CP favorece el desempeño laboral adaptativo y se relaciona con un alto compromiso y un bajo agotamiento en docentes (Camuñas et al., 2024; Hazan-Liran y Karni-Vizer, 2024; Romero et al., 2023).

Sin embargo, se ha prestado poca atención al impacto de este recurso en el estudiantado (Luthans et al., 2013). No obstante, en estudios previos se ha encontrado que el CP está relacionado con la salud mental en estudiantes universitarios (Enrique et al., 2024; Gomes et al., 2021). Así, el CP es beneficioso para contrarrestar los efectos negativos del estrés, la ansiedad y la depresión cuando se emplean estrategias adecuadas de afrontamiento (Jing et al., 2022).

Por último, cabe destacar que el CP es un recurso positivo que se puede desarrollar tanto en estudiantes como en trabajadores/as a través de la implementación de las intervenciones apropiadas (Carter y Youssef-Morgan, 2022; Liang et al., 2018).

## 1.3. Relación entre la Inteligencia Emocional y el Capital Psicológico

La IE y el CP están considerados como recursos psicológicos positivos de desarrollo personal (Tjimuku et al., 2025). Los estudios realizados en el ámbito laboral revelan la IE y el CP están estrechamente relacionados y se refuerzan mutuamente, generando un bienestar individual y colectivo, por lo que fomentar estas cualidades llevará al éxito y satisfacción en distintos contextos de la vida (Rodrigues y Junça, 2024). En este sentido, se defiende que el CP posee un papel mediador en el efecto que tiene la IE sobre la conducta de los y las trabajadores/as (George et al., 2022; Liao et al., 2022). Por lo tanto, mejorar la IE conlleva un mayor CP y, por ende, un CP elevado provoca un desempeño laboral positivo (Gong et al., 2019). Además, en el ámbito académico, Vermooten et al. (2021) establecen que la IE de los y las maestros/as influye en su CP y recomiendan que se implementen intervenciones para promover el desarrollo de estos recursos personales especialmente dirigidas a estudiantes de magisterio y a docentes en servicio.

En cuanto al estudiantado, Xu y Choi (2023) defienden que la IE y el CP están estrechamente relacionados y tienen efectos significativos el bienestar y el rendimiento de estudiantes universitarios chinos de diversas titulaciones. Según estos autores, los estudiantes con IE tienden a poseer niveles altos de eficacia y optimismo, que son dos de los componentes del CP. Además, establecen que la IE permite que las personas comprendan y manejen de manera óptima sus emociones, mejorando así su resiliencia. Por otra parte, proponen que estos dos recursos pueden mejorar la satisfacción con la vida, el desempeño académico y la adaptación social de los estudiantes universitarios. Por último, estos autores encontraron que la IE y el CP se pueden fortalecer mediante programas educativos que fomentan la participación en actividades culturales y artísticas, incrementando así el bienestar y el logro de los y las estudiantes.

En definitiva, en la literatura científica se defiende que tanto la IE como el CP son recursos personales que ayudan a potenciar el bienestar emocional y psicológico, así como desempeño laboral en el profesorado, promoviendo la mejora de la calidad educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del entorno educativo. Por lo tanto, es fundamental conocer la relación entre la IE y el CP en los/as estudiantes universitarios/as, especialmente en las titulaciones relacionadas con la Educación, ya que serán los/as docentes en un futuro próximo. De este modo, el objetivo principal de esta investigación es analizar la IE y el CP en estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria. Además, los objetivos específicos serían éstos: evaluar la relación entre la IE y el CP y determinar si las dimensiones de la IE (evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, uso de las emociones y/o regulación emocional) predicen el CP.

Basado en la literatura revisada y en la naturaleza de los dos constructos mencionados se plantean las siguientes hipótesis:

- Hipótesis 1: existe una relación positiva y significativa entre la IE y el CP.
- Hipótesis 2: la IE contribuye a predecir el CP.

## 2. Método

### 2.1. Participantes

La muestra del estudio está conformada por 221 estudiantes (31.7% hombres, 68.3% mujeres) del grado en Educación Primaria. Se ha realizado un muestreo por conveniencia no probabilístico, debido a las condiciones de accesibilidad y proximidad de la muestra. La media de edad de las personas participantes fue de 20.57 años, siendo el máximo 51 años y el mínimo 18 años ( $DT = 2.78$ ). En cuanto al curso académico, el 18.2% eran del primer curso, 29.4% del segundo curso, 34.8% del tercer curso y 17.6% del cuarto curso.

### 2.2. Instrumentos

Para la recogida de información se ha empleado un cuestionario sociodemográfico y dos escalas de autoinforme ya validadas previamente. El cuestionario incluye una introducción explicativa sobre el procedimiento y los objetivos de la investigación, indicando el tema principal y el desarrollo de manera breve. Este cuestionario se estructura de la siguiente manera: en primer lugar las personas participantes deben aceptar que participan de manera voluntaria y que han recibido información antes de realizar el cuestionario. Además, se presentan tres ítems relacionados con datos sociodemográficos: sexo, edad y curso.

En cuanto a la *Wong and Law Emotional Intelligence Scale* (WLEIS-S; Wong y Law, 2002), esta escala de autoinforme está basada en los planteamientos teóricos de Mayer y Salovey (1997) y ha sido traducida del inglés al español por Extremera et al. (2019). Este instrumento consta de 16 ítems y se responde mediante una escala de tipo Likert de siete puntos, que va desde (1) “Totalmente en desacuerdo” hasta (7) “Totalmente de acuerdo”. La escala evalúa cuatro dimensiones de IE, siendo: evaluación de las propias emociones (p. ej., “La mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos”), evaluación de las emociones de los demás (p. ej., “Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos”), uso de las emociones (p. ej., “Siempre me fijo metas y luego intento hacer lo mejor para alcanzarlas”) y regulación de las emociones (p. ej., “Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional”). En el estudio de Extremera et al. (2019) se indica que la escala WLEIS-S posee un índice de fiabilidad de .91 atendiendo al valor alfa de Cronbach. En este estudio el  $\alpha$  de Cronbach es de .86 para la IE general.

La segunda escala empleada es la *Compound PsyCap* (CPC-12), formulada por Platania y Paolillo (2022), que es una adaptación universal corta del *Psychological Capital Questionnaire* (PCQ) de Luthans y Youssef (2007). Este instrumento consta de 12 ítems y se responde mediante una escala Likert de seis puntos que va desde (1) “Totalmente en desacuerdo” hasta (6) “Totalmente de acuerdo”. Esta escala evalúa cuatro dimensiones del CP, siendo: esperanza (p. ej., “Puedo pensar en muchas formas de alcanzar mis objetivos actuales”), resiliencia (p. ej., “Cuando estoy en una situación difícil, generalmente puedo encontrar la manera de salir de ella”), optimismo (p. ej., “En general, espero que me sucedan más cosas buenas que malas”) y eficacia (p. ej., “Estoy seguro de que puedo afrontar eficazmente acontecimientos inesperados”). En su publicación, Platania y Paolillo (2022) indican que la escala CPC-12 posee un índice de fiabilidad de .82 atendiendo al valor alfa de Cronbach. En el presente trabajo se ha obtenido un  $\alpha$  de Cronbach de .87 para el CP general.

### 2.3. Procedimiento

La aplicación de los instrumentos descritos se realizó en una sesión presencial para cada curso en las respectivas aulas habituales durante el horario lectivo, previamente programadas con el profesorado y el estudiantado del grado en Educación Primaria.

La principal investigadora asistió a las aulas para realizar la explicación sobre la investigación y resolver las posibles dudas que surgiesen. A continuación, se presentó a las personas participantes un código QR que permitía el acceso al cuestionario y las escalas de evaluación, previamente elaborados en la plataforma *Google Forms*. De este modo, el estudiantado podía escanear el QR mediante sus dispositivos móviles para aportar sus respuestas. Una vez completado el cuestionario sociodemográfico y las escalas de IE y CP, se recopilaron los datos electrónicamente. Se garantizó que estos datos eran almacenados de manera segura y confidencial para su posterior análisis. La duración de todo el procedimiento fue de media hora, aproximadamente.

En cuanto al control de normas éticas, se solicitó el consentimiento informado de todas las personas participantes para la realización del cuestionario, proporcionando información del propósito del estudio. Se garantizó la confidencialidad de la información recogida de las personas participantes, siendo cuestionarios anónimos. Además, la participación en el estudio era voluntaria, por lo que los/as estudiantes que no quisiesen terminar el cuestionario tenían libertad de retirarse antes de entregarlo sin ninguna consecuencia. Por lo tanto, se respetaron los principios de la Declaración de Helsinki.

### 2.4. Análisis de datos

Los datos recogidos tras la aplicación de los instrumentos se analizaron con el paquete estadístico informatizado SPSS 26.

Para empezar, se realizaron los análisis descriptivos de los datos. Posteriormente, se analizó la relación entre las variables de estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Además, se realizó un análisis de regresión múltiple, con el método paso a paso, para determinar el valor predictivo de las dimensiones de la IE sobre el CP.

## 3. Resultados

En la Tabla 1 se presentan los estadísticos descriptivos de las variables analizadas y sus dimensiones, mientras que en la Tabla 2 aparecen los resultados de los análisis de correlación de Pearson entre las dimensiones de la IE y el CP.

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos de las variables y sus dimensiones*

	Mínimo	Máximo	Media	DT
IE propias	2.25	7.00	5.09	1.01
IE ajenas	2.00	7.00	5.58	.77
IE uso	1.25	7.00	4.80	1.27
IE regulación	1.00	7.00	5.51	1.25
IE global	2.88	6.69	5.00	.75
CP esperanza	1.67	6.00	4.16	.95
CP eficacia	1.33	6.00	4.45	.82

CP resiliencia	2.33	6.00	4.58	.74
CP optimismo	2.00	6.00	4.89	.93
CP global	2.25	5.92	4.52	.69

Respecto a la IE, la media más alta se alcanzó en la dimensión evaluación de las emociones ajenas ( $M = 5.58$ ;  $DT = .77$ ) y la más baja en el uso de las emociones ( $M = 4.80$ ;  $DT = 1.27$ ). En cuanto al CP, las puntuaciones fueron mayores en la dimensión de optimismo ( $M = 4.89$ ;  $DT = .93$ ) y menores en la dimensión de esperanza ( $M = 4.16$ ;  $DT = .95$ ).

Tal y como se puede observar en la Tabla 2, los análisis realizados revelan que existe una relación positiva y significativa entre la IE global y el CP global ( $r = .69$ ,  $p < .01$ ). Además, las cuatro dimensiones de la IE se relacionan positiva y significativamente con el CP global; es decir, el alumnado que presenta altos niveles de CP es capaz de evaluar las emociones propias ( $r = .58$ ,  $p < .01$ ) y ajenas ( $r = .14$ ,  $p < .05$ ) y sabe regular sus emociones ( $r = .49$ ,  $p < .01$ ) y utilizarlas de forma adaptativa ( $r = .61$ ,  $p < .01$ ). No obstante, cuando se consideran las relaciones de todas las dimensiones de la IE con todas las dimensiones del CP, se observa que la evaluación de las emociones ajenas sólo se relaciona con una de las dimensiones del CP (el optimismo), mientras que el resto de las dimensiones de la IE se relacionan tanto con el optimismo como con la esperanza, la eficacia y la resiliencia.

**Tabla 2**

*Correlación de Pearson entre las dimensiones de la IE y el CP*

	IE propias	IE ajenas	IE uso	IE regulación	IE global
CP esperanza	.55**	.09	.61**	.45**	.65**
CP eficacia	.52**	.10	.48**	.53**	.61**
CP resiliencia	.39**	.05	.46**	.37**	.49**
CP optimismo	.39**	.18**	.42**	.25**	.45**
CP global	.58**	.14*	.61**	.49**	.69**

Nota. \* $p < .05$  \*\* $p < .01$

En la Tabla 3 se presentan los resultados del análisis de regresión (método paso a paso) para evaluar el valor predictivo de las dimensiones de la IE sobre el CP global. Tal y como se aprecia, el modelo indica que se han incluido todas las dimensiones de la IE excepto la evaluación de las emociones ajenas. Las dimensiones incluidas explican el 49% de la varianza ( $R = .704$ ;  $R^2$  corregida = .488;  $F(3,217) = 70.912$ ,  $p < .001$ ), con un mayor peso del uso de las emociones ( $\beta = .407$ ,  $p < .001$ ), seguido de la evaluación de las propias emociones ( $\beta = .319$ ,  $p < .001$ ), y con un poder de predicción menor de la regulación emocional ( $\beta = .127$ ;  $p < .05$ ).

**Tabla 3**

*Análisis de regresión. Variable criterio: Capital psicológico*

<i>R</i>	<i>R2</i>	<i>R2 Corregida</i>	<i>F</i>	<i>Predictores</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
.704	.495	.488	70.912				
				IE uso	.407	7,216	<.001
				IE propias	.319	5,262	<.001
				IE regulación	.127	2,093	.038

#### 4. Discusión y conclusiones

El propósito principal de esta investigación residía en analizar la relación entre la IE y el CP en estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria. Además, se pretendía determinar si las dimensiones de la IE (evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones de los demás, uso de las emociones y/o regulación emocional) tienen un valor predictor sobre el CP en estos/as docentes en formación.

Los análisis de correlación muestran que existe una relación positiva y significativa entre la IE global y el CP global, tal y como se planteó en la hipótesis 1. Este resultado coincide con la literatura revisada, tanto en el ámbito laboral como en el educativo (Gomes et al., 2021; Guo, 2024; Jing et al., 2022; Rodrigues y Junça, 2024; Xu y Choi, 2023). En este sentido, Gomes et al. (2021) estudiaron la relación

entre la IE y el CP en estudiantes universitarios de economía y gestión en Portugal y encontraron que los dos constructos están moderadamente relacionados y se asocian a su vez con un buen rendimiento académico. Posteriormente se publicaron diversas investigaciones en las que se estableció una relación positiva entre el CP y la IE en estudiantes universitarios en China (Guo, 2024; Jing et al., 2022; Xu y Choi, 2023). Cabe destacar que en todos estos estudios se analizaron los dos constructos de forma global.

Además, los análisis también muestran que las cuatro dimensiones de la IE se relacionan positiva y significativamente con el CP global; es decir, el alumnado que presenta altos niveles de CP también es capaz de evaluar las emociones propias y ajenas y puede regular y utilizar sus emociones de forma adaptativa. Ahora bien, al considerar las relaciones de las dimensiones de la IE con cada dimensión del CP, se observa que existe una relación positiva entre todas ellas excepto en el caso de la capacidad para evaluar las emociones ajenas. Esto podría deberse a que el CP es un recurso personal, formado por dimensiones individuales o de autogestión. Sin embargo, la IE es un recurso que se describe como personal porque integra dimensiones claramente personales, como son la evaluación de las emociones propias, la regulación y el uso de las emociones, pero también incluye una dimensión más interpersonal o social en el caso de la evaluación de las emociones ajenas. En este sentido, Gardner (1998) propuso que la base de la IE es el resultado de combinar la inteligencia intrapersonal (i.e., la capacidad para analizar las emociones propias y aprovecharlas para guiar la conducta) y la interpersonal (i.e., la capacidad para entender las emociones y motivaciones de otras personas). Del mismo modo, Napolitano et al. (2024) describen la IE aludiendo a las competencias de autoconciencia y autogestión junto a factores de conciencia social y empatía. De hecho, en algunos estudios se emplean instrumentos para evaluar la IE que sólo consideran factores personales obviando las capacidades relacionadas con las emociones ajenas (Fernández-Berrocal et al., 2004; González et al., 2024; López-Nogero et al., 2023). Por lo tanto, los resultados observados podrían deberse a que la capacidad de evaluar las emociones ajenas sea un componente social o interpersonal de la IE que tiene un vínculo menor con los elementos que integran el CP que son estrictamente personales.

Respecto a la capacidad de predicción del CP por parte de la IE, los análisis de regresión muestran que el modelo que incluye la evaluación de las emociones propias, así como el uso y la regulación emocional predice un 49% de la varianza total del CP. A grandes rasgos, este resultado es congruente con el descrito por Lye et al. (2023), ya que encontraron que la IE global predice el CP en estudiantes universitarios de Malasia, lo que los llevó a concluir que la realización de programas de educación emocional podría favorecer el desarrollo del CP. No obstante, los resultados del presente estudio indican que una de las capacidades que integran la IE no predice el CP: la capacidad de evaluar las emociones ajenas. Esto puede deberse, como ya se ha descrito, a la condición interpersonal de esta capacidad frente a esencia la intrapersonal del CP.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se defiende la importancia de integrar la educación emocional en la formación de los y las futuros maestros/as de Educación Primaria dado que, con el desarrollo de competencias emocionales como la capacidad para evaluar las emociones propias y la capacidad para regular las emociones y utilizarlas de forma adaptativa puede propiciar, a su vez el desarrollo del capital psicológico. El florecimiento de estos recursos personales redundaría en la mejora de la calidad del sistema educativo, dado que provocarían una mejora en las competencias del estudiantado que favorecen su desempeño académico (Gomes et al., 2021) y además, dichas competencias les permitirán en un futuro optimizar su desempeño profesional como docentes y reforzar su bienestar laboral (Vermooten et al., 2021).

En conclusión, el presente estudio contribuye al conocimiento de la relación entre la IE y el CP en estudiantes universitarios/as que se forman para ser futuros docentes. En concreto, se describen cuáles son las principales competencias de la IE que favorecen el desarrollo del CP. De este modo, a partir de estos hallazgos se pueden diseñar programas de educación emocional más eficaces, centrados en evaluación propias, regulación y uso, destinados a promover tanto la IE como el CP, que son dos recursos personales esenciales en el ámbito educativo.

Cabría señalar para finalizar que las limitaciones de esta investigación se refieren esencialmente a las características de la muestra, ya que se ha evaluado a un número reducido de estudiantes que, además, son mayoritariamente mujeres. Por lo tanto, en futuras investigaciones se debería incrementar el número de participantes y tratar de involucrar a más hombres. Además, sería interesante comprobar

si los resultados obtenidos se replican en estudiantes universitarios de otras titulaciones relacionadas con las Ciencias de la Educación, como por ejemplo Educación Infantil o Educación Social.

## Referencias

- Ashraf, H., Hosseinnia, M., & Domsky, J. G. (2017). EFL teachers' commitment to professional ethics and their emotional intelligence: A relationship study. *Cogent Education*, 4(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2017.1298188>
- Barrientos, A. (2018). Inteligencia emocional y estilos de aprendizaje aplicados en el Grado Universitario de Turismo en Tenerife. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(22). <https://doi.org/10.55777/rea.v11i22.1086>
- Camuñas, N., Donoso, M., Viseu, J., & Neves, S. (2024). Engagement y capital psicológico en docentes de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(34), 14–29. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.7339>
- Carter, J. W., & Youssef-Morgan, C. (2022). Psychological capital development effectiveness of face-to-face, online, and Micro-learning interventions. *Education and Information Technologies*, 27, 6553–6575. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10824-5>
- Costa, C., Palma, X., & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219–233. <https://doi.org/10.4067/s071807052021000100219>
- Cristóvão, A. M., Valente, S., Rebelo, H., & Ruivo, A. F. (2023). Emotional education for sustainable development: a curriculum analysis of teacher training in Portugal and Spain. *Frontiers in Education*, 8, 1–9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1165319>
- Enrique, S., Martínez-Gregorio, S., & Oliver, A. (2024). Subjective well-being in university students: Two psychosocial skills complementing entrepreneurial attitudes. *Industry and Higher Education*, 38(3), 272–283. <https://doi.org/10.1177/09504222231194632>
- Extremera, N., Rey, L., & Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of the Wong Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31(1), 1–7. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.147>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera-Pacheco, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3), 751–755.
- Freire, C., Ferradás, M. M., García-Bértoa, A., Núñez, J. C., Rodríguez, S., & Piñeiro, I. (2020). Psychological capital and burnout in teachers: The mediating role of flourishing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(22), 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228403>
- Gardner, H. (1998). A multiplicity of intelligences. *Scientific American Presents*, 9, 18–23.
- George, O. J., Okón, S. E., & Akaiqhe, G. (2022). Emotional intelligence and work engagement: a serial mediation model. *Journal of Organizational Effectiveness*, 9(2), 193–211. <https://doi.org/10.1108/joepp-02-2021-0025>
- Gomes, M., Pinto, L. H., Martins, H., & Aguiar, D. (2021). Developing psychological capital and emotional intelligence in higher education: A field experiment with economics and management students. *International Journal of Management Education*, 19(3), 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100516>
- Gong, Z., Chen, Y., & Wang, Y. (2019). The Influence of emotional intelligence on job burnout and job performance: Mediating effect of psychological capital. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02707>
- González, R., Zalazar-Jaime, M. F., Richaud de Minzi, M. C., & Medrano, L. A. (2024). El rol protector de la inteligencia emocional y su lado oscuro. *Aula Abierta*, 53(2), 191–198. <https://doi.org/10.17811/rifie.20219>
- Guo, Y. (2024). Potentials of arts education initiatives for promoting emotional wellbeing of Chinese university students. *Frontiers in Psychology*, 15, 1349370. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349370>
- Hazan-Liran, B., & Karni-Vizer, N. (2024). Psychological capital as a mediator of job satisfaction and burnout among teachers in special and standard education. *European Journal of Special Needs Education*, 39(3), 337–351. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2215009>

- Imran, M., & Shahnawaz, M. G. (2020). PsyCap and performance: Wellbeing at work as a mediator. *Asia-Pacific Journal of Management Research and Innovation*, 16(2), 93–102. <https://doi.org/10.1177/2319510x20915999>
- Ismail, K., Mohd, Z., & Rasul, M. S. (2020). Emotional intelligence and work performance among vocational teachers. *Journal of Technical Education and Training*, 12(3), 106–117. <https://doi.org/10.30880/jtet.2020.12.03.011>
- Jing, X., Meng, H., Li, Y., Lu, L., & Yao, Y. (2022). Associations of psychological capital, coping style and emotional intelligence with self-rated health status of college students in China during COVID-19 pandemic. *Psychology Research and Behavior Management*, (15), 2587–2597. <https://doi.org/10.2147/prbm.s383743>
- Kant, R., & Shanker, A. (2021). Relationship between emotional intelligence and burnout: An empirical investigation of teacher educators. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(20), 966–975. <http://doi.org/10.11591/ijere.v10i3.21255>
- Krushelnitskaya, O. B., Kochetkov, N. V., Marinova, T. Y. U., Orlov, V. A., Raskhodchikova, M. N., & Haymovskaya, N. A. (2024). Personal factors of professional burnout among school teachers. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 32(1), 139–157. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320107>
- Liang, L., Xiao, Q., & Yang, Y. (2018). The psychological capital of left-behind university students: A description and intervention study from China. *Frontiers of Psychology*, 9, 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02438>
- Liao, S. H., Hu, D. C., & Huang, Y. C. (2022). Employee emotional intelligence, organizational citizen behavior and job performance: A moderated mediation model investigation. *Employee Relations*, 44(5), 1109–1126. <https://doi.org/10.1108/er-11-2020-0506>
- López-Nogero, F., Gallardo-López, J. A., & García-Lázaro, I. (2023). Inteligencia emocional y adolescencia. Percepción, comprensión y regulación de las emociones. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 43, 165–178. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2023.43.11](https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.43.11)
- Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Avey, J. B. (2013). Building the leaders of tomorrow: The development of academic psychological capital. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 21(2), 191–199. <https://doi.org/10.1080/08832323.2011.609844>
- Luthans F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33, 321–349. <https://doi.org/10.1177/0149206307300814>
- Lye, A. J., Liew, P. Y., Mohd Fadzil, H., & Foong, C. C. (2023). Effect of emotional intelligence and demographic characteristics on psychological capital among chemical engineering students. *Journal of Chemical Education*, 100(2), 479–488. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.2c00105>
- Martínez-Rodríguez, A., & Ferreira, C. (2023). Relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional en universitarios de Grado y Máster de la Universidad de León. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 795–807. <https://doi.org/10.5209/rced.80128>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence. Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
- Napolitano, F., Calzolari, M., Di Pietro, S., Pagnucci, N., Zanini, M., Catania, G., Aleo, G., Gomes, L., Sasso, L., & Bagnasco, A. (2024). Pedagogical strategies to improve emotional competencies in nursing students: A systematic review. *Nurse Education Today*, 142, 106337. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106337>
- Platania, S., & Paolillo, A. (2022). Validación y medición de invarianza de la Escala Compound PsyCap (CPC-12): una medida universal corta de capital psicológico. *Anales de Psicología*, 38(1), 63–75. <https://doi.org/10.6018/analeps.449651>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacon-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., M., Ramírez-Granizo, I., & González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analeps.345901>
- Rodrigues, R. I., & Junça, A. (2024). Harmonizing emotions in the workplace: exploring the

- interaction between emotional intelligence, positive psychological capital, and flourishing. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1343043>
- Romero, V., Núñez, J. C., & Ferradas, M. M. (2023). Adaptive psychological functioning and burnout in teachers and how they affect teaching processes. *Psychology, Society and Education*, 15(1), 1–10. <https://doi.org/10.21071/pse.v15i1.15345>
- Ruiz-Melero, M. J., Sainz-Gómez, M., Jiménez-Carmona, B., & Bermejo, R. (2023). Conocimiento y percepción emocional en una muestra de futuros docentes. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 519–528. <https://doi.org/10.5209/rced.79525>
- Schoeps, K., Tamarita, A., Peris, M., & Montoya, I. (2021). Impact of emotional intelligence on burnout among Spanish teachers: A mediation study. *Psicología Educativa*, 27(2), 135–143. <https://doi.org/10.5093/psed2021a10>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003066X.55.1.5>
- Sun, B., Guo, H., Xu, I., & Ding, F. (2022). How Does Teachers' Psychological Capital Influence Workplace Well-Being? A Moderated Mediation Model of Ego-Resiliency and Work-Meaning Cognition. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 1–12. <https://doi.org/10.3390/ijerph192214730>
- Sun, S., Yan, Z., & Sun, C. (2025). Kindergarten teachers' emotional intelligence and surface acting: the chain mediating effects of self-efficacy and work engagement. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1434407>
- Tjimuku, M., Atiku, S. O., & Kaisara, G. (2025). Emotional intelligence and psychological capital at work: a systematic literature review and directions for future research. *Cogent Social Sciences*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2443559>
- UNESCO (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Vermooten, N., Malan, J., Kidd, M., & Boonazier, B. (2021). Relational dynamics amongst personal resources: Consequences for employee engagement. *SA Journal of Human Resource Management*, 19(0), a1310. <https://doi.org/10.4102/sajhrm.v19i0.1310>
- Wang, X. (2023). Exploring positive teacher-student relationships: the synergy of teacher mindfulness and emotional intelligence. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1301786>
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *Leadership Quarterly*, 13, 243–274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1)
- Xu, J., & Choi, M. C. (2023). Can emotional intelligence increase the positive psychological capital and life satisfaction of Chinese university students? *Behavioral Sciences*, 13(7), 1–18. <https://doi.org/10.3390/bs13070614>

---

### Conflicto de intereses

No existe conflicto de interés entre los autores y revisores.

### Contribución de autores

Las autoras han contribuido a la elaboración de todos los apartados de este manuscrito.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons