



# ■ Inteligencias múltiples y ■ creatividad en estudiantes ■ españoles del grado de ■ Magisterio



Fuente: Thinkstock Photos

**Isabel Martínez-Álvarez**  
**María Josefa Sospedra-Baeza**  
**Sergio Hidalgo-Fuentes**





## **Isabel Martínez-Álvarez**

Doctora en Psicología de la Educación. Profesora Doctora acreditada por la ANECA, cuenta con un tramo de investigación reconocido por CNEAI (Sexenio). Directora del grado en Magisterio de Educación Primaria de la Universidad a distancia de Madrid (UDIMA). Participa en proyectos de investigación de carácter competitivo, y en grupos de investigación como miembro estable. Ha publicado diferentes artículos en revistas científicas indexadas y valoradas en su área de conocimiento.  
Contacto: [isabel.martinez.al@udima.es](mailto:isabel.martinez.al@udima.es)



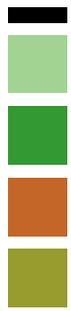
## **María Josefa Sospedra-Baeza**

Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Doctora en Psicología por la Universidad de Valencia. Profesora de la Universidad de Valencia. Sus principales intereses de investigación están relacionados con los factores emocionales y de personalidad en el ámbito educativo y la aplicación de técnicas de análisis estadístico.  
Contacto: [maria.jose.sospedra@uv.es](mailto:maria.jose.sospedra@uv.es)



## **Sergio Hidalgo-Fuentes**

Doctor en Psicología por la Universidad de Valencia y Máster de Metodología de las Ciencias del Comportamiento y la Salud por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Profesor de la UDIMA y de la Universidad de Valencia. Sus principales intereses de investigación están relacionados con las adicciones y los usos problemáticos de las nuevas tecnologías, los factores emocionales y de personalidad asociados al ajuste escolar y la aplicación de técnicas meta-analíticas.  
Contacto: [sergio.hidalgo@uv.es](mailto:sergio.hidalgo@uv.es)



# Inteligencias múltiples y creatividad en estudiantes españoles del grado de Magisterio

Multiple intelligences and creativity in spanish students of the teacher's degree

**Isabel Martínez-Álvarez**  
**María Josefa Sospedra-Baeza**  
**Sergio Hidalgo-Fuentes**

*Fecha de recepción: 29 de marzo de 2022*  
*Fecha de aceptación: 8 de mayo de 2023*

## RESUMEN

Enseñar desde una perspectiva integradora que incluya aspectos sociales y emocionales es uno de los principales desafíos dentro del ámbito de la educación y la psicología hoy en día. Actualmente, ser inteligente implica más que poseer un alto cociente intelectual; requiere ser capaz de resolver problemas de manera flexible e innovadora, así como crear productos novedosos transformando el conocimiento. Por ello, es fundamental tener en cuenta aspectos cognitivos, sociales y emocionales.

El objetivo del presente estudio es analizar el nivel alcanzado en los estudiantes universitarios del grado de Magisterio en cuanto a sus inteligencias múltiples, inteligencia emocional, creatividad y rendimiento académico, así como las relaciones existentes y las diferencias según el sexo y el rendimiento académico en el grado de las variables analizadas. En esta investigación, participaron voluntariamente 175 estudiantes de los grados de Magisterio de Educación Primaria y de Educación Infantil de la Universitat de València. El rendimiento académico se evaluó a través de la nota media previa y se administraron el test de Inteligencia Creativa (CREA), la escala Trait Meta-Mood Scale adaptada y el inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R), con el fin de evaluar las variables implicadas en el estudio. Tras analizar las respuestas ofrecidas por la muestra, encontramos que existen relaciones entre las diferentes variables analizadas, así como diferencias en cuanto al sexo y al rendimiento académico de los participantes del estudio. En conclusión, estos resultados resaltan la importancia del trabajo conjunto de las variables evaluadas, que incluyen aspectos sociales y emocionales, para el desempeño general de los futuros maestros.

## palabras clave

creatividad · emoción · educación superior · inteligencia  
rendimiento académico

## ABSTRACT

Teaching from an integrative perspective that includes social and emotional aspects is one of the main challenges within the field of education and psychology today. Currently, being smart involves more than having a high IQ, it requires being able to solve problems flexibly and creatively, as well as creating innovative products transforming knowledge. Therefore, it is essential to take into account cognitive, social and emotional aspects. The objective of this study is to analyze the level reached in university students of the Teaching Degree in terms of their multiple intelligences, emotional intelligence, creativity and academic achievement, as well as the existing relationships and differences according to sex and academic performance in degree of the variables analyzed. 175 students of the Teaching Degree participated voluntarily in this research. Academic achievement was evaluated through the previous average grade and the Creative Intelligence test (CREA), the adapted Trait Meta-Mood Scale and the Revised Self-Efficacy Inventory for Multiple Intelligences (IAMI-R) were administered in order to evaluate the variables involved in the study. After analyzing the responses offered by the sample, we found that there are relationships between the different variables analyzed, as well as differences regarding sex and academic performance of the study participants. In conclusion, these results highlight the importance of the joint work of the evaluated variables, which include social and emotional aspects, for the general performance of future teachers.

## keywords

**creativity · emotion · higher education · intelligence · academic achievement**

## Introducción

Son múltiples los estudios científicos que reflejan la importancia de educar desde una perspectiva socioafectiva a los alumnos de todos los niveles educativos y, en coherencia con esta idea, se hace hincapié en la pertinencia y utilidad de una formación que integre tanto la parte teórica como la socioafectiva en los estudiantes de Magisterio de Educación Infantil y Primaria que, posteriormente, educarán emocionalmente a sus alumnos (Fernández, Palomero y Teruel, 2009). Estos trabajos ponen de manifiesto la necesidad de potenciar una enseñanza centrada en el de-

sarrollo de competencias emocionales en los planes de formación de alumnos universitarios de carreras docentes en España (Gutiérrez e Ibáñez, 2017).

Desde esta perspectiva integral, se considera que el éxito de los estudiantes no es resultado solo de un alto cociente intelectual (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006), y que, además, la capacidad de aprendizaje es modificable y puede potenciarse a través de una adecuada enseñanza (Gardner, 2001). En este sentido, se considera imprescindible la integración de los aspectos cognitivos y meta-

cognitivos y las competencias socioafectivas, para promover la resolución de problemas de forma creativa y flexible.

En este trabajo, se pretende conocer las capacidades socioemocionales de los futuros maestros, dada la relevancia de que estos cuenten con las competencias para enseñar a sus futuros estudiantes desde una formación que integre los aspectos cognitivos y los socioafectivos y de vivencia personal, todos ellos críticos para una formación exitosa.

### ¿Qué significa ser inteligente?

La inteligencia, en gran parte debido a su repercusión para la vida y su elevada complejidad, ha sido y es una de las variables de análisis principales de la Psicología y la Educación. A pesar de que hoy en día aún existe cierta ambigüedad en cuanto a su definición (Pérez y Castejón, 2006), cada vez está más consensuada la idea de que la inteligencia es un constructo multidimensional que abarca distintos tipos de capacidades o competencias, que aportan al individuo habilidades para desenvolverse en los diferentes contextos y ámbitos de su vida. Dentro de esta perspectiva, Gardner (1983) introduce la teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se considera la inteligencia como un compendio de inteligencias diversas, cada una de las cuales se desarrolla en mayor o menor nivel en cada persona en función de sus experiencias y, por tanto, de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Diversos trabajos en educación secundaria y universidad (Durán-Aponte, Elvira-Valdés y Pujol, 2014; Hidalgo-Fuentes, Martínez-Álvarez y Sospedra-Baeza, 2018; Pérez y Cupani, 2008) han puesto de manifiesto que los ocho tipos de inteligencia contribuyen a explicar un porcentaje significativo del rendimiento de los estudiantes. Para alcanzar este propósito, Pérez y sus colaboradores (2005) diseñaron un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples (IAMI) –revisado posteriormente (IAMI-R)–, a través del cual se

valora la confianza del estudiante en características asociadas con las ocho inteligencias propuestas por Gardner. A través de estudios con diferentes poblaciones, se ha demostrado la validez, consistencia y fiabilidad, además de la relevancia de este instrumento para predecir en parte el rendimiento académico, así como las metas de elección de carrera universitaria (Pérez y Cupani, 2008).

*“...Gardner (1983) introduce la teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se considera la inteligencia como un compendio de inteligencias diversas, cada una de las cuales se desarrolla en mayor o menor nivel en cada persona en función de sus experiencias y, por tanto, de su proceso de enseñanza-aprendizaje.”*

### ¿Cómo ser emocionalmente inteligente?

Tal como hemos destacado previamente, dentro de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner se incluye la inteligencia emocional (inter e intrapersonal). El estudio de esta inteligencia se encuentra en pleno auge durante las últimas décadas, debido a su repercusión en la vida del individuo, asociada a su manera de pensar y actuar y, por tanto, a su rendimiento (Brouzos, Misailidi y Hadjimattheou, 2014; Pérez y Castejón, 2006; Pulido y Herrera, 2017). Estudios recientes relacionan la inteligencia emocional, en ocasiones mediada

por los aspectos socioafectivos, con indicadores de bienestar (Gascó, Villanueva y Górriz, 2018; González y López, 2015; Panno, Donati, Chiesi y Primi, 2015; Vergara, Alonso-Alberca, San-Juan, Aldás y Vozmediano, 2015).

Uno de los autores más reconocidos en este campo es Goleman (1995), quien parte de la concepción de la inteligencia emocional como competencia ligada al logro académico y profesional y, por tanto, que favorecerá la adaptación del individuo al medio en el que se desenvuelve (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006). Por su parte, Bisquerra (2011) define esta competencia como la capacidad de tomar conciencia y autorregular, de manera autónoma, las emociones, y, dentro de esa conceptualización, destaca como competencias esenciales el conocimiento, la regulación, la autonomía, las habilidades sociales y de vida.

La evaluación de la inteligencia emocional es una cuestión que suscita debate. Uno de los instrumentos más extendidos es el cuestionario, y dentro de esta herramienta, la prueba TMMS-24, adaptada del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). A través de este test, diversos estudios, tales como los llevados a cabo por los propios Extremera y Fernández-Berrocal (2005), por Pérez y Castejón (2006) o por González y López (2015), han evidenciado la relación existente entre la inteligencia emocional y el logro académico y socioemocional en estudiantes universitarios. Si bien es cierto que existen también algunos estudios que no han reflejado esta relación tan claramente (Bastian, Burns y Nettelbeck, 2005), sí la han encontrado entre la inteligencia emocional y las habilidades para la vida, tales como la satisfacción vital, el control emocional, etc. Por lo tanto, continúa siendo objeto de estudio identificar la contribución concreta de los aspectos involucrados en la inteligencia emocional, a través de estudios rigurosos que controlen otras variables que podrían estar afectando,

tales como el desarrollo de otros tipos de inteligencia, de la creatividad o del rendimiento.

Dada la repercusión que tienen las competencias emocionales en todos los ámbitos en los que se desenvuelve el individuo, la educación emocional juega un rol protagonista en el terreno educativo ya desde los niveles iniciales y a lo largo de toda la vida (Bisquerra, 2011). En las últimas décadas, han surgido trabajos centrados en el desarrollo de las diversas habilidades emocionales en diferentes países y niveles educativos (Bisquerra, 2011; Sospedra-Baeza, Hidalgo-Fuentes y Martínez-Álvarez, 2018). A pesar de ello, el campo de la educación emocional aún es, en cierta medida, un camino por indagar, dado que la mayor parte de lo desarrollado hasta el momento no se ha focalizado tanto en la optimización de las habilidades emocionales concretas, sino más bien en la erradicación de problemas de conducta y/o convivencia, sin llegar al problema de origen.

*“...continúa siendo objeto de estudio identificar la contribución concreta de los aspectos involucrados en la inteligencia emocional, a través de estudios rigurosos que controlen otras variables que podrían estar afectando, tales como el desarrollo de otros tipos de inteligencia, de la creatividad o del rendimiento.”*



### ¿Se puede enseñar la creatividad?

Tradicionalmente, la creatividad ha sido entendida desde diferentes perspectivas como un constructo unidimensional. Esta concepción ha ido paulatinamente modificándose y, con la introducción por parte de Piaget del Constructivismo, se comenzó a considerar el proceso creativo como la síntesis de múltiples dimensiones, y, por tanto, como un constructo abstracto y complejo (Esquivias, 2004). Actualmente, cada vez está más extendida la idea de que la creatividad es una variable esencial en el desarrollo humano, en todos los contextos y a lo largo de todo el ciclo vital, ya que permite a la persona resolver los diversos y complejos problemas con los que se encuentra. Más concretamente, se puede definir la creatividad como una capacidad a desarrollar y optimizar a través de la instrucción, para promover la creación de productos originales y novedosos (Runco y Jaeger, 2012). Un aspecto clave del pensamiento creativo es que se caracteriza por la originalidad, la expresividad y la flexibilidad mental, permitiendo a la persona encontrar soluciones novedosas y eficaces ante situaciones problemáticas.

*“...se puede definir la creatividad como una capacidad a desarrollar y optimizar a través de la instrucción, para promover la creación de productos originales y novedosos.”*

Todo lo apuntado en el párrafo previo refleja la relevancia y pertinencia de analizar los procesos cognitivos que subyacen a la creatividad a través de instrumentos fiables y válidos, como el test de Inteligencia Creativa (CREA)

(Corbalán *et al.*, 2003), que permite evaluar los aspectos de fluidez, flexibilidad y originalidad. Diversos trabajos han demostrado la fiabilidad y validez de esta prueba en diferentes contextos y muestras (Clapham y King, 2010; Martínez, 2010).

En el contexto educativo más tradicional, la creatividad ha sido una variable poco atendida y estudiada en general (Esquivias, 2004). Pese a ello, poco a poco han surgido trabajos focalizados en el análisis y la evaluación, al hilo de estas investigaciones pioneras. Si bien es cierto que en algunos estudios realizados más recientemente resulta ambigua la relación de la creatividad con el rendimiento académico, la tendencia actual (Bermejo, Ruiz, Ferrándiz, Soto y Sainz, 2014) es que existe una estrecha y directa conexión entre la creatividad y el rendimiento, tanto a nivel global como en diferentes competencias y disciplinas (Bermejo *et al.*, 2014). A nivel de intervención, existen programas diseñados con el fin de mejorar la creatividad en los estudiantes de diferentes niveles educativos, aunque son más frecuentes en los niveles iniciales (Bermejo *et al.*, 2014). Como ya vimos en el caso de las inteligencias múltiples, este es un proceso que se desarrolla y mejora con la experiencia y la práctica continuada.

### Relaciones entre los aspectos socioemocionales

Las inteligencias –incluida la emocional– y la creatividad son aspectos esenciales, dada la implicación e influencia en todos los ámbitos de la vida. Además, múltiples investigaciones, llevadas a cabo en diferentes niveles y contextos y con muestras amplias de estudiantes, ponen de manifiesto las conexiones entre dichas variables (Brouzos *et al.*, 2014; Pulido y Herrera, 2017; González y López, 2015). De ahí que estos indicadores deban considerarse como partes de un todo, fomentando su presencia y desarrollo de manera conjunta, con el fin de

favorecer el rendimiento y la resolución eficaz de problemas (Fernando, Prieto, Ferrándiz y Sánchez, 2005; Gardner, 2010).

De manera paralela al estudio de la relación entre las variables mencionadas, un campo de investigación que está surgiendo en los últimos años es la existencia de posibles diferencias en cuanto al desarrollo de las inteligencias múltiples, las competencias emocionales y la creatividad en personas de diferente sexo y edad. Así, en el ámbito de las inteligencias múltiples, se han encontrado diferencias en función del sexo, siendo las mujeres las que obtienen mejor rendimiento en cuanto a las inteligencias musical e interpersonal, y los varones, en su inteligencia lógico-matemática (Llor *et al.*, 2012). Adicionalmente, también se han encontrado diferencias en inteligencia emocional en función del sexo, siendo las mujeres universitarias las más favorecidas con respecto a sus compañeros masculinos (Molero y Pantoja, 2015). Respecto a la creatividad, los resultados han sido distintos e incluso contradictorios: algunos trabajos, como los de Elisondo y Donolo (2011) en la universidad, no encuentran diferencias significativas en el nivel de creatividad mostrado por varones y mujeres. Por el contrario, Bermejo y sus colaboradores (2014) sí hallaron diferencias en estudiantes universitarios. Concretamente, encontraron que el nivel de creatividad disminuía según iban avanzando en su carrera, lo que podría estar apuntando a un descenso de la creatividad tras el punto cumbre que se establece en torno a los 16 años. Por su parte, Tsai (2013) mostró en su investigación que los hombres universitarios sobresalían en mayor medida en cuanto a su creatividad que las mujeres, pero no encontró una relación entre el grado de desarrollo de este proceso y el nivel educativo, resultados coherentes con lo encontrado previamente por Elisondo y Donolo (2011). Por tanto, lo aquí presentado revela ambigüedad en cuanto a la existencia o no de diferencias en inteligencia,

competencia emocional y creatividad en función de la edad, el nivel educativo y el sexo.

Dentro del contexto teórico presentado, se ha puesto de relieve el consenso que paulatinamente, y desde todos los agentes educativos, se va formando en torno a la premisa de que una formación integral requiere, además de un desarrollo intelectual, una intervención dirigida a potenciar las competencias múltiples de la inteligencia, siendo esenciales los aspectos emocionales y creativos, de manera transversal y a lo largo de todo el ciclo vital, para dar respuesta a las demandas del cambiante mundo en el que vivimos.

*“...una formación integral requiere, además de un desarrollo intelectual, una intervención dirigida a potenciar las competencias múltiples de la inteligencia, siendo esenciales los aspectos emocionales y creativos, de manera transversal y a lo largo de todo el ciclo vital, para dar respuesta a las demandas del cambiante mundo en el que vivimos.”*

## Método

El objetivo general de la investigación es evaluar, relacionar y comparar el grado de autoeficacia percibida por estudiantes de Magisterio en Infantil y Primaria en cuanto a cada una de las inteligencias múltiples, de manera más profunda respecto a la inteligencia emo-



cional, a la creatividad y al rendimiento académico. Para ello, los objetivos específicos que se propusieron fueron los siguientes:

1. Determinar el grado alcanzado por la muestra en las variables objeto de estudio.
2. Analizar la relación entre las variables incluidas en el estudio.
3. Valorar la existencia de diferencias en cuanto a sexo en las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, la creatividad y el rendimiento académico.
4. Valorar la existencia de diferencias en cuanto a rendimiento académico en las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional y la creatividad.

### Participantes

La muestra está formada por 175 estudiantes del grado de Magisterio en Educación Infantil y Primaria de la Universitat de València de edades comprendidas entre los 18 y los 44 años ( $M = 19.60$ ;  $DT = 2.59$ ). Del total de participantes, 142 eran mujeres (81.1%) y 33 varones (18.9%). Los alumnos, elegidos en un muestreo por conveniencia, pertenecían el 65.70% de ellos a los cursos de primero ( $M$  edad = 19.32;  $DT = 2.11$ ) y el 34.30% a los de segundo ( $M$  edad = 20.13;  $DT = 3.28$ )

### Instrumentos

- Cuestionario autoadministrado creado *ad hoc* para recoger datos sociodemográficos (edad y sexo) y nota media de bachillerato (medida usada en el estudio como indicador de rendimiento académico).
- Test de Inteligencia Creativa (CREA), una medida cognitiva de la creatividad (Corbalán *et al.*, 2003). Esta prueba tiene como objetivo la evaluación de la creatividad de los sujetos a través de su capacidad

para elaborar preguntas sobre un dibujo. Cada pregunta supone la activación de un nuevo esquema cognitivo, ofreciendo una medida indirecta de la creatividad de los sujetos (Donolo y Elisondo, 2007). La prueba cuenta con tres formas existentes con sus correspondientes dibujos: A y B, destinadas a adolescentes y adultos; y C, empleada para niños. En los tres casos, el tiempo de aplicación de la prueba, durante el cual los sujetos deben formular de manera escrita tantas preguntas como puedan, es de cuatro minutos. La puntuación directa es transformada en una puntuación centil que, a su vez, es interpretada como creatividad baja (centiles 1 a 25), media (centiles 26 a 74) o alta (centiles 75 a 99). En este estudio, se utilizó la forma B.

- Escala Trait Meta-Mood Scale adaptada. La prueba TMMS-24 (Fernández-Berrocal *et al.*, 2004) es la versión reducida y adaptada al español de la TMMS-48 (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995), una escala de inteligencia emocional autopercebida a través de las dimensiones de: i) atención a los sentimientos, que representa el grado en que las personas creen prestar atención a sus propios estados emocionales; ii) claridad emocional, definida como la capacidad percibida para identificar y comprender correctamente las propias emociones, y iii) reparación de las emociones, o habilidad subjetiva para eliminar las emociones negativas y prolongar las positivas. La versión española mantiene las tres dimensiones de la escala original, pero los ítems se han reducido de cuarenta y ocho a veinticuatro, ocho por cada una de las dimensiones medidas, que se contestan a través de una escala Likert de cinco puntos de anclaje (1 = Nada de acuerdo / 5 = Totalmente de acuerdo).

- Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R), de Pérez y Cupani (2008). Proporciona una medida de autoeficacia en los ocho tipos de inteligencia propuestos por Gardner. La prueba consta de cuarenta y ocho ítems en los que se evalúa la confianza de los sujetos para realizar correctamente diferentes actividades relacionadas con los ocho factores de inteligencia valorados (seis ítems por cada uno de los factores) a través de una escala Likert de 10 puntos de anclaje (1 = No puedo realizar esta actividad / 10 = Muy seguro de poder realizar correctamente esta actividad).

### Procedimiento

Las pruebas fueron administradas por los autores de la investigación, siguiendo las instrucciones correspondientes de cada una de ellas, dentro del aula y en el horario académico de los estudiantes. Todos los alumnos participaron de forma voluntaria después de informarles del alcance y los objetivos del estudio.

### Análisis de datos

Los datos fueron introducidos, codificados y depurados con el paquete estadístico SPSS 24.0 para Windows. Se comprobaron los supuestos de normalidad y homocedasticidad y se realizaron análisis estadísticos descriptivos e inferenciales aplicando la prueba paramétrica *t* de Student para dos muestras independientes en función del sexo y del rendimiento académico. Para la variable rendimiento académico, se utilizó la nota media de bachillerato de los sujetos, dividiéndoles en dos grupos (rendimiento bajo y alto) en función de si estaban por debajo o por encima del centil 50 de dicha variable.

## Resultados

Los estadísticos descriptivos de cada variable en el total de la muestra, por sexo y curso, se presentan en la Tabla 1. En las tres dimensiones de la inteligencia emocional auto-percibida (TMMS-24), los sujetos de la muestra obtienen puntuaciones adecuadas según el baremo de la prueba; por el contrario, la puntuación de creatividad alcanzada es calificada como media, al encontrarse entre el centil 26 y el 74, siendo superior en el caso de las mujeres. Según las puntuaciones en IAMI-R, los sujetos de ambos sexos tienen más confianza en realizar correctamente actividades relacionadas con las inteligencias interpersonal, lingüística e intrapersonal.

En cuanto a las diferencias por sexo, los hombres presentan un rendimiento académico ligeramente superior al de las mujeres (Hombres = 7.75; SD = 0.84; Mujeres = 7.64; SD = 0.79). En cuanto a los componentes de inteligencia emocional, los hombres obtienen puntuaciones más altas en claridad de sentimientos y reparación emocional, mientras que las mujeres presentan una mayor puntuación en el factor de atención emocional. En la prueba de inteligencias múltiples, las mujeres muestran mayores puntuaciones de autoeficacia en inteligencia lingüística, inteligencia interpersonal e inteligencia naturalista, mientras que los hombres obtienen puntuaciones superiores en inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia cinestésica-corporal e inteligencia intrapersonal.

[Ver Tabla 1]



Tabla 1. Estadísticos descriptivos por sexo, curso y total

	Sexo	M	SD	Curso	M	SD
Edad	Hombre	19.36	1.45	Primero	19.32	2.11
	Mujer	19.65	2.79	Segundo	20.13	3.28
	Total	19.60	2.59			
Rendimiento académico	Hombre	7.75	0.84	Primero	7.47	0.66
	Mujer	7.64	0.79	Segundo	8.03	0.90
	Total	7.66	0.80			
CREA	Hombre	27.70	22.21	Primero	27.85	19.38
	Mujer	32.43	20.62	Segundo	38.53	22.17
	Total	31.53	20.95			
TMMS Atención	Hombre	27.27	5.69	Primero	28.70	5.59
	Mujer	29.58	5.58	Segundo	30.00	5.73
	Total	29.15	5.66			
TMMS Claridad	Hombre	27.06	5.04	Primero	25.66	5.97
	Mujer	25.87	6.34	Segundo	26.93	6.37
	Total	26.10	6.16			
TMMS Reparación	Hombre	28.55	6.70	Primero	26.16	6.41
	Mujer	25.67	5.92	Segundo	26.32	5.71
	Total	26.21	6.16			
I. Lingüística	Hombre	7.75	1.12	Primero	7.59	1.09
	Mujer	7.80	1.09	Segundo	8.19	0.97
	Total	7.79	1.09			
I. Lógico-matemática	Hombre	6.68	1.90	Primero	5.33	2.13
	Mujer	5.56	2.06	Segundo	6.61	1.67
	Total	5.77	2.07			
I. Espacial	Hombre	4.58	2.18	Primero	4.55	2.28
	Mujer	4.74	2.28	Segundo	5.01	2.18
	Total	4.71	2.25			
I. Musical	Hombre	4.76	2.77	Primero	4.37	2.53
	Mujer	4.40	2.59	Segundo	4.67	2.79
	Total	4.47	2.62			
I. Interpersonal	Hombre	7.81	1.03	Primero	7.91	1.11
	Mujer	8.08	1.08	Segundo	8.27	0.95
	Total	8.03	1.07			
I. Cinestésica-corporal	Hombre	8.06	1.40	Primero	6.87	1.84
	Mujer	6.45	1.74	Segundo	6.54	1.70
	Total	6.76	1.80			
I. Intrapersonal	Hombre	7.66	0.92	Primero	7.52	1.21
	Mujer	7.61	1.19	Segundo	7.81	0.97
	Total	7.62	1.14			
I. Naturalista	Hombre	5.16	1.72	Primero	4.87	1.70
	Mujer	5.26	1.74	Segundo	5.94	1.57
	Total	5.24	1.73			

Fuente: Elaboración propia

No existen diferencias estadísticamente significativas (ver Tabla 2) entre hombres y mujeres ni en la medida de rendimiento académico ni en la creatividad. Sin embargo, sí se obtienen diferencias en función del sexo en los factores de inteligencia emocional: atención emocional  $t(173)=2.14$ ,  $p=0.034$  y reparación emocional  $t(173)=2.45$ ,  $p=0.015$ , a favor de los hombres y las mujeres respectivamente. En cuanto a la medida de la autoeficacia en las distintas inteligencias, se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en la inteligencia lógico-matemática  $t(173)=2.86$ ,  $p=0.005$ , y la inteligencia cinestésica-corporal  $t(173)=4.91$ ,  $p<0.001$ , en ambos casos a favor de los varones.

Tabla 2. Resultados prueba t de Student en función del sexo

	t	gl	p	IC 95%	
Rendimiento académico	0.60	126	0.550	-0.24	0.45
CREA	-1.17	172	0.244	-12.72	3.25
TMMS Atención	-2.14	173	0.034	-4.45	-0.18
TMMS Claridad	1.00	173	0.317	-1.15	3.52
TMMS Reparación	2.45	173	0.015	0.56	5.19
I. Lingüística	-0.25	173	0.800	-0.47	0.36
I. Lógico-matemática	2.86	173	0.005	0.35	1.90
I. Espacial	-0.36	173	0.723	-1.02	0.71
I. Musical	0.72	173	0.476	-0.64	1.36
I. Interpersonal	-1.30	173	0.194	-0.68	0.14
I. Cinestésica-corporal	4.91	173	<0.001	0.96	2.24
I. Intrapersonal	0.21	173	0.835	-0.39	0.48
I. Naturalista	-0.31	173	0.760	-0.76	0.56

Fuente: Elaboración propia

Se han obtenido diferencias estadísticamente significativas en función del rendimiento académico de los alumnos (ver Tabla 3) en creatividad  $t(114.13)=-2.32$ ,  $p=0.023$  con un nivel de confianza del 95%, siendo mayor la puntuación de creatividad en el caso de los alumnos con un rendimiento académico alto.

No se obtienen diferencias en ninguno de los tres factores de la inteligencia emocional en función del rendimiento académico, mientras que sí se encuentran diferencias en las puntuaciones de autoeficacia de las inteligencias lingüística  $t(126)=-2.44$ ,  $p=0.016$  y lógico-matemática  $t(126)=-2.25$ ,  $p=0.026$ , en ambos casos con puntuaciones superiores en el grupo de sujetos con rendimiento académico alto.

Tabla 3. Resultados prueba t de Student en función del rendimiento académico (bajo/alto)

	t	gl	p	IC 95%	
CREA	-2.32	114.13	0.023	-16,28	-1,21
TMMS Atención	-0.50	126	0.617	-2,51	1,50
TMMS Claridad	-0.83	126	0.411	-2,97	1,22
TMMS Reparación	-0.41	126	0.679	-2,60	1,70
I. Lingüística	-2.44	126	0.016	-0,79	-0,082
I. Lógico-matemática	-2.25	126	0.026	-1,59	-0,10
I. Espacial	-0.11	126	0.916	-0,85	0,77
I. Musical	-0.51	126	0.612	-1,22	0,72
I. Interpersonal	-0.84	126	0.404	-0,54	0,22
I. Cinestésica-corporal	1.07	126	0.288	-0,28	0,92
I. Intrapersonal	-1.52	126	0.131	-0,69	0,09
I. Naturalista	-1.41	126	0.162	-1,05	0,18

Fuente: Elaboración propia

El rendimiento académico tiene una relación estadísticamente significativa y positiva (ver Tabla 4) con la creatividad (.254), la inteligencia lingüística (.244), la inteligencia lógico-matemática (.261) y la inteligencia naturalista (.179).

La creatividad mantiene relación estadísticamente significativa y positiva con el rendimiento académico (.254) y con la inteligencia lingüística (.151).

Los componentes de la inteligencia emocional autopercebida de la escala TMMS-24 (atención a los sentimientos, claridad emocio-



nal y reparación de las emociones) mantienen relaciones estadísticamente significativas y positivas con la autoeficacia percibida por los sujetos de la muestra en las inteligencias interpersonal e intrapersonal. La mayor relación se observa para el componente claridad emocional con la inteligencia intrapersonal (.611).

En cuanto a los tres componentes de la inteligencia emocional de la escala TMMS-24, se obtienen correlaciones estadísticamente significativas y positivas entre el componente de atención a los sentimientos y claridad emocional (.227) y claridad emocional y reparación de las emociones (.357); la relación entre atención a los sentimientos y reparación de las emociones no llega a ser estadísticamente significativa (-.125). [Ver Tabla 4]

A partir de las variables que guardan correlación estadísticamente significativa con el rendimiento académico, se realizó un análisis de regresión lineal múltiple para predecir el rendimiento académico a partir de estas variables (ver Tabla 5). El modelo obtenido incluyendo la creatividad, la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia naturalista explica el 13,2% de las diferencias en el rendimiento académico de los sujetos.

Atendiendo a la significación de cada uno de los coeficientes, se observa que únicamente los de la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemática son estadísticamente significativos, explicando cada una de ellas el 4.82% y el 4.11% del rendimiento académico de los sujetos respectivamente. [Ver Tabla 5]

**Tabla 4.** Correlaciones bivariadas entre el rendimiento, la creatividad, las dimensiones de la Inteligencia Emocional y las Inteligencias Múltiples

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Rendimiento académico	1												
2. CREA	0.254**	1											
3. TMMS atención	0.021	-0.038	1										
4. TMMS claridad	0.042	0.023	0.227**	1									
5. TMMS reparación	0.019	0.131	-0.125	0.357**	1								
6. I. Lingüística	0.244**	0.151*	0.132	0.309**	0.288**	1							
7. I. Lógico-matemática	0.261**	0.144	-0.169*	0.138	0.113	0.043	1						
8. I. Espacial	0.071	0.068	0.054	0.163*	0.100	0.193*	0.219**	1					
9. I. Musical	-0.015	0.119	-0.027	0.082	0.153*	0.083	0.069	0.247**	1				
10. I. Interpersonal	0.054	0.107	0.263**	0.336**	0.192*	0.425**	-0.065	0.184*	0.129	1			
11. I. Cinestésica-corporal	-0.069	-0.055	-0.061	0.103	0.247**	0.163*	0.021	0.163*	0.216**	0.303**	1		
12. I. Intrapersonal	0.131	0.049	0.163*	0.611**	0.324**	0.370**	0.045	0.121	0.121	0.474**	0.182*	1	
13. I. Naturalista	0.179*	0.115	-0.044	0.114	0.138	0.151*	0.265**	0.267**	0.237**	0.192*	0.256**	0.175	1

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

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Análisis de regresión lineal múltiple de los predictores del rendimiento académico

	B	Error típico	Beta	t	p	Correlación parcial
Constante	5.563	0.551		10.102	0.000	
Creatividad	0.006	0.003	0.165	1.913	0.058	0.159
Inteligencia lingüística	0.164	0.066	0.211	2.485	0.014	0.206
Inteligencia lógico-matemática	0.075	0.033	0.204	2.287	0.024	0.190
Inteligencia naturalista	0.032	0.040	0.070	0.794	0.429	0.066

Fuente: Elaboración propia

## Discusión y conclusiones

El propósito global de nuestra investigación era valorar, relacionar y comparar el nivel de autoeficacia percibida por los estudiantes del grado en Magisterio en Infantil y Primaria en cuanto a las inteligencias múltiples, de forma más específica respecto a la inteligencia emocional, a la creatividad y al rendimiento.

A nivel general, tras el análisis de las respuestas ofrecidas por la muestra, se ha visto que existen relaciones entre las diferentes variables analizadas, así como diferencias en cuanto al sexo de los participantes.

En cuanto al primer objetivo específico propuesto, la muestra de la investigación ha mostrado niveles adecuados en todas las variables analizadas. Así, a nivel de rendimiento, los estudiantes obtienen puntuaciones elevadas, siendo su calificación de notable. En cuanto a creatividad, aunque las mujeres puntúan por encima de los hombres, en ambos casos se sitúan en niveles medios. Por ende, los sujetos presentan un nivel moderado de producción creativa y mantienen una actitud crítica. A pesar de estos resultados, como hemos visto ya en estudios previos (Hidalgo-Fuentes *et al.*, 2018; Sospedra-Baeza *et al.*, 2018), la creatividad continúa siendo un aspecto a optimizar y aumentar, dado que, como múltiples autores ponen de manifiesto, el sistema educativo actual tiende a “matar” la creatividad en lugar de potenciarla (Ferrari, Cachia y Punie, 2009).

A la hora de valorar las puntuaciones que los estudiantes alcanzaron en los tres componentes relacionados con la inteligencia emocional, medidos con el TMMS-24, tanto hombres como mujeres presentan un grado adecuado. Por último, en relación con las inteligencias múltiples, los participantes obtuvieron las puntuaciones más elevadas en las inteligencias lingüística, interpersonal e intrapersonal, destacando, por tanto, en sus facetas verbales y emocionales. Es decir, parece que los alumnos universitarios de Magisterio tienen niveles adecuados –e incluso elevados en algunos casos– en las variables que se consideran –como hemos visto a partir de la revisión teórica realizada al inicio– esenciales para un óptimo rendimiento global, tanto académico como personal y social. El hecho de que los estudiantes tengan un adecuado cociente intelectual no garantiza su éxito académico y profesional, si este no va acompañado de otras habilidades que les permitan un desenvolvimiento eficaz en la sociedad (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006). Estos resultados apuntan que los estudiantes de Magisterio presentan puntuaciones elevadas en aquellas competencias relacionadas con su futura tarea docente como maestros de Educación infantil y Primaria.

Con el fin de alcanzar el segundo objetivo del estudio, se realizaron comparaciones en función del sexo de los participantes, y se ob-



tuvo que las mujeres presentan, en comparación con los hombres, puntuaciones significativamente más elevadas en el componente de atención del TMMS-24, por lo que suelen ser estas las que se centran en mayor medida en sus propios estadios emocionales. Por el contrario, son los hombres los que se consideran más capaces de disminuir sus emociones negativas y prolongar las positivas, en comparación al sexo opuesto. En cuanto a las inteligencias múltiples, los hombres presentan puntuaciones mayores en la inteligencia lógico-matemática y cinestésica-corporal, percibiéndose más competentes en actividades relacionadas con estas inteligencias (Llor *et al.*, 2012). Por último, no se han hallado diferencias en cuanto a la inteligencia emocional a favor de las mujeres, lo que es contrario a los estudios de Molero y Pantoja (2015). En coherencia con Elisondo y Donolo (2011), no se han encontrado diferencias en el nivel de creatividad de los estudiantes.

A pesar de que los datos derivados de la investigación realizada deben tomarse con cautela en relación con las diferencias entre hombres y mujeres, dado que el porcentaje de participantes femeninas fue más elevado que el de hombres, se observa, como se consideraba hasta el momento, que los datos son en ocasiones contradictorios con respecto a las diferencias en función del sexo en las variables socioemocionales y, por tanto, se debe mantener el interés por averiguar y clarificar este tema en auge en los últimos años.

En cuanto a las diferencias en el nivel de rendimiento, aquellos alumnos con mayores puntuaciones son los más creativos y los que tienen una mayor inteligencia lingüística y lógico-matemática, lo cual pone de manifiesto la relevancia de desarrollar estudiantes creativos y con adecuadas competencias lingüísticas y matemáticas para alcanzar el éxito académico. Esto es un reflejo de la importancia de integrar, junto con las competencias que tradicio-

nalmente ha potenciado la escuela (lingüística y matemática), la creatividad (Martínez, Llamas-Salguero y López-Fernández, 2016)

Respecto al tercer y último objetivo específico del estudio, encontramos relaciones entre diferentes variables. Concretamente, y al hilo de las diferencias significativas encontradas entre variables, vemos que el rendimiento académico se correlaciona con la creatividad, la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemática. Adicionalmente, se encuentra una relación con la inteligencia naturalista. Si nos centramos en la inteligencia emocional, se ha visto que, además de la esperada relación entre los componentes medidos por el TMMS-24 y la inteligencia intrapersonal, también existe una relación con la inteligencia interpersonal; es decir, el hecho de que un sujeto tenga una puntuación elevada en los componentes de atención, claridad y reparación implica no solo una mayor autoeficacia percibida en la inteligencia intrapersonal, sino también en el otro factor clásico de la inteligencia emocional denominado inteligencia interpersonal, como ya afirmaban autores clásicos como Gardner (2001) y Goleman (1995).

Estos datos ponen de relieve la importancia de intervenir y promover unos adecuados niveles de las diferentes inteligencias y la creatividad para favorecer el adecuado rendimiento de los alumnos. En coherencia con lo ya encontrado por investigadores en este campo, las variables socioemocionales analizadas en este estudio no deben considerarse de manera aislada, sino como componentes esenciales e interrelacionados en la resolución eficaz de problemas (Fernando *et al.*, 2005; Gardner, 2010).

La realización de la investigación aquí descrita no se encuentra exenta de limitaciones. Por un lado, el tamaño (a pesar de ser amplio) y la homogeneidad de la muestra no han permitido, en su totalidad, indagar y clarificar

las relaciones entre las variables de estudio, así como las diferencias entre hombres y mujeres y estudiantes de diferente nivel, por lo que sería interesante continuar avanzando en esta línea y aumentar tanto el número como la variedad de carreras estudiadas de los participantes en futuros estudios. Otra limitación de este estudio es la falta de un análisis pormenorizado en cuanto a las diferencias que podrían existir entre estudiantes del grado de Magisterio de Educación Infantil y los de Primaria, por lo que este pretende ser un objetivo en la continuación del estudio. Por último, el cuestionario CREA no nos ha permitido encontrar las esperadas relaciones entre este constructo y las otras variables analizadas. Aparentemente, no sería esta la herramienta más idónea para valorar el constructo de la creatividad en universitarios, dado que, además, no permite analizar sus diferentes dimensiones. Podría ser interesante en un futuro adaptar o desarrollar un nuevo test capaz de medir esos aspectos.

Como hemos manifestado en la discusión de los resultados, aún no están claras las diferencias entre hombres y mujeres y entre los niveles educativos en cuanto a las inteligencias múltiples y la creatividad, por lo que esta debe ser también una línea de investigación futura.

En conclusión, parece útil y pertinente analizar e intervenir en las variables socioemocionales que se han estudiado en la presente investigación con un doble fin: por un lado, clarificar cuáles, de qué modo y en qué momento intervienen cada una de ellas, y, por el otro, diseñar intervenciones centradas en la optimización del rendimiento global de los individuos. Más concretamente, este trabajo apunta hacia la necesidad de fomentar un perfil emocionalmente competente y creativo en los futuros maestros de las etapas de Educación Infantil y Primaria (Fernández *et al.*, 2009; Gutiérrez e Ibáñez, 2017).

## Referencias

- Bastian, V. A., Burns, N. R. y Nettelbeck, T.** (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and individual differences*, 39(6), 1135-1145. <https://doi:10.1016/j.paid.2005.04.006>
- Bermejo, R., Ruiz, M. J., Ferrándiz, C., Soto, G. y Sainz, M.** (2014). Pensamiento científico-creativo y rendimiento académico. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), 64-72. <https://doi:10.17979/reipe.2014.11.24>
- Bisquerra, R.** (Coord.) (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Desclée de Brower.
- Brouzos, A., Misailidi, P. y Hadjimatheou, A.** (2014). Associations between emotional intelligence, socio-emotional adjustment, and academic achievement in childhood: The influence of age. *Canadian Journal of School Psychology*, 29(2), 83-99. <https://doi:10.1177/0829573514521976>
- Clapham, M. y King, W.** (2010). Psychometric Characteristics of the CREA in an English Speaking Population. *Anales de Psicología*, 26(2), 206-211. <http://www.redalyc.org/pdf/167/16713079002.pdf>
- Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M. y Limiñana, R. M.** (2003). CREA. *Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. TEA Ediciones
- Donolo, D. y Elisondo, R.** (2007). Creatividad para todos. Consideraciones para un grupo particular. *Anales de Psicología*, 23(1), 147-151. <http://www.redalyc.org/pdf/167/16723118.pdf>

- Durán-Aponte, E., Elvira-Valdés, M. y Pujol, L.** (2014). Validación del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R) en una muestra de universitarios venezolanos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-23. <http://http://www.redalyc.org/html/447/44731371015/>
- Elisondo, R. y Donolo, D.** (2011). Los estímulos en un test de creatividad. Incidencias según género, edad y escolaridad. *Boletín de Psicología*, 101, 51-65. <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N101-4.pdf>
- Esquivias, M. T.** (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones, *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-17. [http://www.ru.tic.unam.mx:8080/bitstream/handle/123456789/693/ene\\_art4.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://www.ru.tic.unam.mx:8080/bitstream/handle/123456789/693/ene_art4.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P.** (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y estrés*, 11. [https://www.researchgate.net/profile/Natalio\\_Extremera/publication/230887045\\_Inteligencia\\_emocional\\_percibida\\_y\\_diferencias\\_individuales\\_en\\_el\\_meta-conocimiento\\_de\\_los\\_estados\\_emocionales\\_Una\\_revisión\\_de\\_los\\_estudios\\_con\\_el\\_TMMS/links/00b7d52919feccac90000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Natalio_Extremera/publication/230887045_Inteligencia_emocional_percibida_y_diferencias_individuales_en_el_meta-conocimiento_de_los_estados_emocionales_Una_revisión_de_los_estudios_con_el_TMMS/links/00b7d52919feccac90000000.pdf)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P.** (2006). Emotional Intelligence as predictor of mental, social and Physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 1, 45-51. <https://doi:10.1017/s1138741600005965>
- 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. <https://doi:10.2466/pr0.94.3>
- Fernández, M. R., Palomero, J. E. y Teruel, M. P.** (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 28(12-1), 33-50. [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1240872524.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240872524.pdf)
- Fernando, M., Prieto, M. D., Ferrándiz, C. y Sánchez, C.** (2005). Inteligencia y creatividad. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 3(3), 21-50. <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/LeerArticulo.php>
- Ferrari, A., Cachia, R. y Punie, Y.** (2009). Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. *JRC Technical Note*, 52374. [http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC52374\\_TN.pdf](http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC52374_TN.pdf)
- Gardner, H.** (1983). *Frames of mind*. Fontana.
- Gardner, H.** (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Gardner, H.** (2010). *Mentes Creativas. Una Anatomía de la Creatividad Humana*. Paidós.
- Gascó, V. P., Villanueva, L. y Górriz, A.** (2018). Trait emotional intelligence and subjective well-being in adolescents: The moderating role of feelings. *Psicothema*, 30(3), 310-315. <https://doi:10.7334/psicothema2017.232>

- Goleman, D. P.** (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. Bantam Books.
- González, D. y López, I.** (2015). La relación entre la inteligencia emocional y el estado de ánimo en alumnos del grado de Magisterio de Educación Primaria. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 14(1), 31-42. <https://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/640/La%20relaci%C3%B3n%20entre%20la%20inteligencia%20emocional%20y%20el%20estado%20de%20%C3%A1nimo%20en%20alumnos%20del%20grado%20de%20magisterio%20de%20educaci%C3%B3n%20primaria.pdf?sequence=1>
- Gutiérrez, M. e Ibáñez, R.** (2017). Las diferencias en inteligencia emocional en futuros docentes a partir de su especialidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 337-340. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.946>
- Hidalgo-Fuentes, S., Martínez-Álvarez, I. y Sospedra-Baeza, M. J.** (2018). Inteligencias múltiples y rendimiento académico en estudiantes del Grado de Psicología. XIII Congreso Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias, Granada (España).
- Llor, L., Ferrando, M., Ferrándiz, C., Hernández, D., Sáinz, M., Prieto, M. D. y Fernández, M. C.** (2012). Inteligencias múltiples y alta habilidad. *Aula abierta*, 40(1), 27-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3791837.pdf>
- Martínez, F.** (2010). Impulsividad, amplitud atencional y rendimiento creativo. *Anales de Psicología*, 26(2), 238-245. <http://www.redalyc.org/html/167/16713079006/>
- Martínez, C. D., Llamas-Salguero, F. y López-Fernández, V.** (2016). Relación entre creatividad, inteligencias múltiples y rendimiento académico en alumnos de enseñanza media técnico profesional del área gráfica. Programa de intervención neuropsicológico utilizando las TIC. *Academia y Virtualidad*, 9(2), 41-58. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5633575.pdf>
- Molero, D. y Pantoja A.** (2015). Diferencias de género en inteligencia emocional percibida en docentes de infantil y primaria. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (pp. 369-378). Bubok. <http://aidipe2015.aidipe.org>
- Panno, A., Donati, M. A., Chiesi, F. y Primi, C.** (2015). Trait emotional intelligence is related to risk-taking through negative mood and anticipated fear. *Social Psychology*, 46, 361-367. <https://doi:10.1027/1864-9335/a000247>
- Pérez, N. y Castejón, J. L.** (2006). La inteligencia emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 12(2-3), 393-400. [http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320858454\\_847.pdf](http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320858454_847.pdf)
- Pérez, E. y Cupani, M.** (2008). Validación del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 47-58. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rlp/v40n1/v40n1a04.pdf>

- Pulido, F. y Herrera, F.** (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>
- Runco, M. A. y Jaeger, G. J.** (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. <https://doi:10.1080/10400419.2012.650092>
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. F.** (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health* (pp. 125-154). American Psychological Association. <https://doi:10.1037/10182-006>
- Sospedra-Baeza, M. J., Hidalgo-Fuentes, S. y Martínez-Álvarez, I.** (2018). Inteligencia emocional percibida y rendimiento académico en estudiantes de psicología. 6th International Congress of Educational Sciences and Development, Setúbal (Portugal).
- Tsai, K. C.** (2013). Examining gender differences in creativity. *The International Journal of Social Sciences*, 13(1), 115-122. [researchgate.net/profile/Kuan-Chen-Tsai2/publication/283083659\\_EXAMINING\\_GENDER\\_DIFFERENCES\\_IN\\_CREATIVITY/links/5629932308aef25a243d813f.pdf](https://researchgate.net/profile/Kuan-Chen-Tsai2/publication/283083659_EXAMINING_GENDER_DIFFERENCES_IN_CREATIVITY/links/5629932308aef25a243d813f.pdf)
- Vergara, A. I., Alonso-Alberca, N., San-Juan, C., Aldás, J. y Vozmediano, L.** (2015). Be water: Direct and indirect relations between perceived emotional intelligence and subjective well-being. *Australian Journal of Psychology*, 67(1), 47-54. <https://doi:10.1111/ajpy.12065>

