

**Cómo citar este artículo:**

Berrios Aguayo, B. & Pulido Mantas, L. (2020). Taller de educación emocional como herramienta para el desarrollo creativo. *MLS Psychology Research* 3 (2), 43-56. doi: 10.33000/mlspr.v3i1.559

**TALLER DE EDUCACIÓN EMOCIONAL COMO HERRAMIENTA  
PARA EL DESARROLLO CREATIVO**

**Beatriz Berrios Aguayo**

Universidad de Jaén (España)

[bberrios@ujaen.es](mailto:bberrios@ujaen.es) · <https://orcid.org/0000-0002-3791-2906>

**Lorena Pulido Mantas**

Universidad Autónoma de Barcelona (España)

[lorenapulidomantas@gmail.com](mailto:lorenapulidomantas@gmail.com) · <https://orcid.org/0000-0002-1122-3897>

**Resumen.** Las teorías psicopedagógicas han destacado la importancia de las emociones para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes. Este estudio tuvo como objetivo demostrar la existencia de relaciones entre las dimensiones de la inteligencia emocional (IE) y la creatividad, así como analizar la efectividad de un taller de educación emocional (EE) sobre la IE y el nivel de creatividad. Un total de 695 estudiantes de dos escuelas secundarias participaron en el estudio. Un grupo de 366 estudiantes sirvió como grupo experimental (GE) y otro grupo de 329 sirvió como grupo control (CG). Los resultados mostraron relaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones de la IE y la creatividad, así como un efecto predictivo de estas dimensiones emocionales sobre la creatividad. Además, se observaron diferencias significativas entre el GE y el CG en términos de dimensiones de la IE y la creatividad de los estudiantes. En conclusión, las capacitaciones en educación emocional son efectivas para el desarrollo emocional y creativo del estudiante.

**Palabras clave:** creatividad, educación emocional, inteligencia emocional, bachillerato.

**EMOTIONAL EDUCATION WORKSHOP AS A TOOL FOR  
CREATIVE DEVELOPMENT**

**Abstract.** Psycho-pedagogical theories have highlighted the importance of emotions for the development of student learning. This study aimed to demonstrate the existence of relationships between dimensions of emotional intelligence (EI) and creativity, as well as to analyse the effectiveness of an emotional education (EE) workshop

on EI and the creativity level. A total of 695 students from two high school participated in the study. A group of 366 students served as an experimental group (EG) and another group of 329 served as a control group (CG). The results showed statistically significant relationships between the dimensions of EI and creativity, as well as a predictive effect of these emotional dimensions on creativity. In addition, significant differences were observed between the EG and CG groups in terms of the dimensions of EI and the students' creativity. In conclusion, emotional education trainings are effective for student's emotional and creative development.

**Keywords:** Creativity, emotional education, emotional intelligence, high school

## Introducción

Hoy vivimos una nueva época en la que se requiere una educación más actualizada para las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, la investigación que acerca pedagogías y metodologías innovadoras al contexto escolar real es fundamental para lograr una educación de calidad. El deseo de generar nuevos enfoques educativos ha llevado a la creación de los términos educación emocional (EE) e inteligencia emocional (IE). La EE es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no abordadas en las asignaturas académicas ordinarias. La EA implica diseñar programas basados en un marco teórico, que para su puesta en práctica requiere de docentes debidamente preparados. Por otro lado, la EI fue propuesta por primera vez por Salovey and Mayer (1990), quienes la definieron como 'un tipo de inteligencia social que incluye la capacidad de monitorear y comprender las propias emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar información (afectiva) para orientar el pensamiento y las acciones '(189). Sin embargo, la idea de una inteligencia basada en la conciencia de las emociones no fue plenamente aceptada hasta la llegada del best seller, *Emotional Intelligence*, de Goleman (1996). Este libro es reconocido como el manual por excelencia de la IE.

La Educación Emocional tiene como una de sus funciones desarrollar la IE. Pero, ¿cuál es el verdadero propósito de la IE? La noción trata de dar respuesta a problemas que surgen en la vida diaria que, sin el apoyo exclusivo de la formación en control emocional y autoconocimiento, serían imposibles de resolver (García-Fernández y Giménez-Mas 2010). Es una habilidad basada en aspectos emocionales y sociales que facilitan la adaptación de las personas a los continuos cambios del mundo y sus desafíos diarios, como una clara apuesta de futuro (Lopes and Salovey 2004). Si esta idea se aplica a los académicos, se podría decir que el desarrollo cognitivo y emocional están íntimamente ligados si se busca una formación completa (Fernández-Berrocal y Extremera Pacheco 2002). El desarrollo de estos dos aspectos está siendo estudiado por científicos de la educación que quieren lograr una educación de calidad.

De acuerdo con las consideraciones anteriores, en este estudio nos enfocamos en cómo los aspectos emocionales y cognitivos de la experiencia pueden ir de la mano. Si unimos lo emocional con lo creativo, nos vendría a la mente una combinación ideal principalmente en términos académicos y en contextos escolares. Con respecto a las estructuras cerebrales que sustentan estos dos factores, cabe mencionar el trabajo de He et al. (2018). Estos autores demostraron, en una muestra de 213 jóvenes, que el volumen regional de materia gris en la corteza orbitofrontal derecha mediaba parcialmente la asociación entre la IE y la creatividad. Por tanto, la variación volumétrica del cerebro en la corteza orbitofrontal derecha está relacionada con el procesamiento descendente de la regulación de las emociones, que puede jugar un papel relevante en la promoción de la creatividad. Además, el proceso creativo está

lleno de emociones, ya sea de alegría al descubrir algo innovador, o de tristeza por no encontrar las ideas o elementos que se esperaban. Por tanto, la IE es realmente necesaria para apoyar el comportamiento creativo (Ivcevic and Brackett 2015).

El vínculo entre la IE y la creatividad ha sido analizado por investigaciones como Cruz Cruz (2014), Guastello, Guastello and Hanson (2004), Sánchez-Ruiz et al. (2011), Zhou and George (2003), y Joanna (2014). En primer lugar, Zhou and George (2003) proponen que la IE desempeña un papel fundamental para permitir y apoyar el despertar de la creatividad a través de los siguientes cinco pasos: identificación, recopilación de información, generación de ideas, evaluación, modificación de ideas e implementación de ideas. Sánchez-Ruiz et al. (2011) investigaron la relación entre creatividad, capacidad cognitiva, personalidad y IE (entendida como autoeficacia emocional). Los resultados mostraron que existe una relación entre estas variables que profundiza en la exigencia de satisfacer las necesidades emocionales de las personas para un mayor desarrollo creativo. Un estudio realizado por Guastello et al. (2004) investigaron a personas con trastornos bipolares y otras disfunciones clínicas, que eran especialmente creativas. Demostraron que la IE, medida a través de la Escala de Inteligencia Emocional, podría ser una variable intermedia entre las condiciones clínicas y la creatividad, medida a través de una amplia gama de medidas divergentes de pensamiento y producción creativa. Los autores demostraron un vínculo más fuerte de la IE con lo que denominaron "personalidad creativa", seguido de la producción creativa total y la flexibilidad del estilo cognitivo. Las personas con mayor IE produjeron proyectos más creativos, tuvieran o no trastorno bipolar o cualquier otra dolencia.

Por tanto, se dedujo que la IE sirve para contrarrestar los trastornos del estado de ánimo y mejorar la producción creativa. Paralelamente, al analizar la conexión de la IE y la creatividad en las primeras etapas de la vida, Cruz Cruz (2014) demostró a través de talleres de teatro que la competencia emocional estaba íntimamente ligada al desarrollo creativo de los niños en la educación infantil. Finalmente, Joanna (2014) investigó el impacto del estrés de los padres, las características sociodemográficas y la IE en la creatividad de los niños de 3 a 5 años. La creatividad se evaluó a través de 40 elementos de la lista de verificación de rasgos de creatividad coreana (Jean 2006). Los resultados demostraron una correlación positiva entre la IE y los niveles de creatividad de los niños, así como una relación con las variables sociodemográficas.

Otras líneas de investigación han buscado aprovechar la relación entre la IE y la creatividad mediante la realización de intervenciones de la IE en diversos entornos cotidianos, como medio para fomentar la capacidad creativa de los participantes. Tal fue particularmente el caso de Carmeli, McKay and Kaufman (2014), quienes llevaron a cabo un modelo de mediación con empleados de tres empresas diferentes. Los resultados mostraron que la IE y la creatividad tenían una relación indirecta: los empleados que eran más inteligentes emocionalmente eran al mismo tiempo más generosos, lo que provocó una mayor sensación de vigor; esto, a su vez, permitió un mayor nivel de creatividad. Del mismo modo, Amabile et al. (2005) revelaron la asociación entre el afecto positivo y la creatividad a través de un estudio longitudinal con 222 empleados en siete empresas. Encontraron un efecto positivo sobre la creatividad del afecto positivo entre los compañeros de trabajo; esto podría durar hasta dos días. En la misma línea, Sy, Tram and O'Hara (2006) realizaron un estudio con 187 empleados de una franquicia de restaurantes. Los empleados que demostraron mayores niveles de IE mostraron mayor satisfacción personal y laboral y una mayor capacidad creativa en el trabajo.

En cuanto a la población adolescente, el desarrollo de intervenciones en las dimensiones de la IE es una tarea complicada. Factores como la sobrecarga docente y las actitudes descuidadas del joven, en muchas circunstancias, han reducido su efectividad (Extremera

Pacheco, Fernández-Berrocal 2013). No obstante, se ha demostrado que los talleres de IE ayudan a los estudiantes a desarrollar un mayor nivel de autoconciencia a través de evaluaciones de personalidad, mentalidad y habilidades esenciales para la vida como la IE y la creatividad (Swearer et al. 2017).

Teniendo en cuenta la información presentada anteriormente, los objetivos propuestos por el estudio fueron: (a) analizar la asociación entre algunas dimensiones de la IE y la capacidad creativa; y (b) determinar la efectividad de un taller de EA en el nivel creativo de estudiantes de educación secundaria.

## Método

### *Participantes*

Los participantes del estudio eran estudiantes de dos institutos del sur de España. La muestra incluyó a todos los estudiantes matriculados en estas instituciones, resultando un total de 695 (342 mujeres y 353 hombres) entre las edades de 12 y 18. En relación a los grados, 181 (26.0%) eran estudiantes de primero, 223 (32,1%) de segundo, 178 (25,6%) de tercero y 113 (16,3%) de cuarto grado. Como se muestra, se mantuvo la proporcionalidad entre el número de participantes según el género; sin embargo, el número de participantes en los grados superiores fue menor, debido al abandono continuo de los estudiantes. El estudio se realizó de acuerdo con los estándares de la Declaración de Helsinki (versión 2013) y la Guía de Buenas Prácticas Clínicas de la Comunidad Europea (111/3976/88 de julio de 1990), así como con el marco legal español para la investigación clínica en humanos. (Real Decreto 561/1993 de ensayos clínicos). Además, este estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Universidad de Jaén (SEP.16 / 2).

Las dos escuelas de educación secundaria están ubicadas en áreas similares de nivel socioeconómico medio. La escuela experimental (EG; n = 366) se caracterizó por la realización de un taller de EE. Esto se llevó a cabo en 10 sesiones, distribuidas en tres trimestres académicos y generadas por la escuela. La escuela de control (GC; n = 329) no brindó talleres de EA ni ningún tipo de pedagogía que promueva el desarrollo de la IE en sus alumnos.

El porcentaje de valoraciones positivas en las distintas asignaturas (asignatura superada de los alumnos) en cada uno de los participantes durante el curso 2017-2018 se muestra en la Tabla 1. Por tanto, teniendo en cuenta la diferencia limitada entre los porcentajes ( $\pm 9,28$ ), se puede inferir que no hubo disparidades significativas en términos de rendimiento académico entre las dos escuelas.

Tabla 1

*Porcentajes de valoraciones positivas*

Grupo	Evaluación positiva		
	Muchachas	Niños	Total
P.EJ	62,29%	44,66%	53,01%
CG	69,26%	61,05%	65,49%

## **Instrumentos**

### *Inteligencia emocional*

El Cuestionario de Educación Emocional (CEE-R). Para este estudio se utilizó la versión reducida del CEE (Álvarez y Grup de Recerca en Orientació Psychopedagògica de la Universitat de Barcelona, 2006). La versión corta de este instrumento está compuesta por 20 ítems en escala Likert de 4 puntos (1 = Rara vez, 2 = A veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre) y cuatro dimensiones con cinco ítems cada una: Dimensión 1: Conciencia y control emocional ( $\alpha = .88$ ); Dimensión 2: Autoestima ( $\alpha = .78$ ); Dimensión 3: Habilidades socioemocionales ( $\alpha = .67$ ); Dimensión 4: Habilidades para la vida y el bienestar subjetivo ( $\alpha = .73$ ) (por ejemplo: 'Cuando veo que he molestado a alguien, trato de disculparme', 'Me gusta como soy', 'Me siento triste por no razón', 'organizo bien mi tiempo libre'). Todas las puntuaciones obtenidas en la Dimensión 1 fueron recodificadas, dado el carácter inverso de la dimensión.

Escala de meta-humor de rasgos (TMMS-24). Para este cuestionario se utilizó la versión adaptada al español (Extremera and Fernández-Berrocal 2005; Fernández-Berrocal, Extremera, and Ramos 2004; Fernández-Berrocal and Ramos 2005). Es una medida de autoinforme de la IE, conocida como 'inteligencia emocional percibida' (Salovey, Stroud, Woolery, and Epel 2002), y consta de 24 ítems evaluados de 1 a 5 puntos (1 = Nada de acuerdo, 2 = Alguna de acuerdo, 3 = Suficiente de acuerdo, 4 = Mucho de acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) (por ejemplo: 'Presto mucha atención a los sentimientos', 'Por lo general paso tiempo pensando en mis emociones', 'Dejo que mis sentimientos afecten mis pensamientos', 'Tengo claro mis sentimientos') y tres subescalas (Percepción o atención a los sentimientos; Comprensión o claridad emocional y Regulación o reparación de las emociones), configurando cada uno de los ocho ítems de las subescalas. La consistencia interna reportada de esta prueba, para cada una de sus escalas, es: Percepción o atención a los sentimientos ( $\alpha = 0,90$ ), Comprensión o claridad emocional ( $\alpha = 0,90$ ) y Regulación o reparación de las emociones ( $\alpha = 0,86$ ).

### *Creatividad*

Prueba de Imaginación Creativa - Jóvenes (PIC-J). El PIC-J (Artola et al. 2010) evalúa varias facetas de la creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, título y detalles especiales). Además, el PIC-J proporciona dos puntos de evaluación: el lado gráfico (formado por un ejercicio de creatividad gráfica) y el lado narrativo, o verbal, (formado por tres ejercicios de creatividad narrativa). La prueba consta de 4 ejercicios cuyas instrucciones fueron: Ejercicio 1: "Mira la imagen e imagina todo lo que podría estar pasando". En el ejercicio 2, las instrucciones fueron: "Escribe una lista de todo lo que podrías hacer con una tubería de plástico". En el ejercicio 3, las instrucciones fueron: "Imagínese lo que sucedería si el suelo fuera elástico".

Finalmente, en el ejercicio 4, las instrucciones fueron: "En esta página verá algunos dibujos incompletos. Intenta completarlos con tanta originalidad que nadie más dibujaría lo mismo. Cuando haya terminado, escriba un título interesante para cada dibujo". Los niños estaban motivados para ser lo más creativos posible.

\*La confiabilidad del cuestionario en su totalidad fue  $\alpha = .85$ ; no se evaluó la consistencia interna dentro de cada dimensión.

### **Intervención**

El taller de EE en el que participó el GE tuvo los siguientes objetivos:

- Comprender los propios sentimientos, hablar de ellos, manejarlos, etc., a través de herramientas para el manejo efectivo de las emociones y la comunicación interpersonal.

- Tomar conciencia de la importancia de establecer y mantener relaciones armoniosas entre compañeros mediante el aprendizaje del lenguaje verbal y no verbal.
- Reconocer las amenazas que plantea el estrés y los trastornos que puede provocar, aprendiendo así a evitar conflictos y llegar a acuerdos.

El taller, como se señaló, constaba de 10 sesiones distribuidas a lo largo del curso escolar (tres sesiones en el primer trimestre, cuatro en el segundo trimestre y otras tres sesiones en el tercer trimestre). La duración de cada sesión fue de una hora correspondiente a las sesiones de mentoría. En las diferentes reuniones se realizaron actividades dinámicas y grupales en las que los alumnos debían trabajar conceptos, procedimientos y técnicas que les permitieran cumplir con los objetivos propuestos relacionados con el desarrollo mayor IE (ej: los niños deben pensar en sus emociones como si fueran una escala y expresarlas a otros estudiantes; los niños deben controlar sus impulsos aprendiendo a pensar, razonar y analizar una situación antes de actuar, etc.)

### ***Procedimiento***

La investigación fue autorizada por la administración de cada escuela secundaria. A continuación, se facilitó a los alumnos una serie de documentos, entre ellos el consentimiento informado explicativo de los objetivos y procedimiento del estudio, así como un cuestionario sociodemográfico para ser firmado y cumplimentado por sus padres por ser alumnos menores de edad. Los cuestionarios de IE y la prueba de creatividad se administraron al final del año escolar, una vez concluidos los talleres de IE. Los datos de las dos escuelas se recopilaron en la misma semana. Los cuestionarios de la IE y la prueba de creatividad se realizaron durante la misma sesión. Los datos sobre el porcentaje de valoraciones positivas de los alumnos se facilitaron a la Delegación de Educación de la provincia de Jaén.

### ***Análisis de los datos***

Para el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS v.19.0 para Windows (SPSS Inc., Chicago, EE. UU.). Para el análisis descriptivo, analizamos la media (M) y la desviación estándar (DE). Para el análisis de las relaciones entre variables se realizó una correlación de Pearson. Para determinar la naturaleza predictiva de algunas variables sobre otras, se realizó una regresión lineal múltiple por pasos sucesivos. Finalmente, analizamos la existencia de diferencias significativas entre grupos mediante la prueba t y el tamaño del efecto mediante la prueba d de Cohen. Esta prueba fue analizada en base a las establecidas por Cohen (1988).

## **Resultados**

Los datos obtenidos de los análisis descriptivos se presentan a continuación en términos de las variables estudiadas en la presente investigación. La puntuación más alta dentro de las dimensiones de la IE se encontró en la atención emocional, con una media de 23,89 y una desviación estándar de  $\pm 7,03$ ; seguido de claridad emocional,  $M = 23,35$ ,  $SD = \pm 7,06$ ; autoestima,  $M = 14,31$ ;  $SD = \pm 3,42$ ; habilidades socioemocionales,  $M = 13,69$ ,  $DE = \pm 2,56$ ; habilidades para la vida y bienestar subjetivo,  $M = 13,07$ ,  $SD = \pm 2,68$ ; reparación emocional,  $M = 11,23$ ,  $SD = \pm 5,85$ ; y conciencia y control emocional,  $M = 10,25$ ,  $SD = \pm 3,84$ . En cuanto a la capacidad creativa, los estudiantes obtuvieron una puntuación más alta en creatividad narrativa,  $M = 22,95$ ,  $DT = \pm 12,12$ , en comparación con la gráfica,  $M = 10,75$ ,  $DT = \pm 5,87$ . El alfa de Cronbach de cada variable de esta investigación fue adecuado ( $0,5 < \alpha < 0,9$ ; ver Tabla 2).

***Relación entre inteligencia emocional y creatividad***

Para responder al Objetivo (a) y analizar las posibles relaciones y carácter predictivo de las dimensiones de IE de los instrumentos aplicados y la creatividad, se realizó una correlación de Pearson (Tabla 2) y, posteriormente, una regresión lineal múltiple (Tabla 3).

Tabla 2

*Correlación de Pearson entre las dimensiones de la IE y la creatividad*

		A	AC	S	SE	LSSW	EA	EC	ER	NC	GC	TC
CEE-R	AC	.81	1	-.577**	-0.209**	-.298	-.025	-.253**	-.369**	<b>-.188**</b>	<b>-.155**</b>	<b>-.208**</b>
	S	.79		1	,416**	,478**	,199**	,347**	,493**	<b>,234**</b>	<b>,116**</b>	<b>,229**</b>
	SE	.46			1	,544**	,339**	,285**	,396**	<b>,231**</b>	<b>,112**</b>	<b>,226*</b>
	LSSW	.54				1	,328**	,226**	,340**	<b>,178**</b>	<b>,089**</b>	<b>,175**</b>
TMMS-24	EA	.87					1	,188**	,286**	<b>,127**</b>	<b>,036**</b>	<b>,114**</b>
	EC	.86						1	,578**	<b>,472**</b>	<b>,299**</b>	<b>,484**</b>
	ER	.81							1	<b>,501**</b>	<b>,226**</b>	<b>,4841**</b>
PIC-J	NC	.85								1	,397**	,936**
	GC	.68									1	,692**
	TC	.77										1
M(DS)			10,25(3,84)	14,31(3,42)	13,69(2,56)	13,07(2,68)	23,89(7,03)	23,35(7,06)	11,23(5,85)	22,95(12,12)	10,75(5,87)	33,72(15,43)

*Nota: (1) Creatividad narrativa (NC); Creatividad gráfica (GC), Creatividad total (TC); Conciencia y control emocional (AC); Autoestima Habilidad socioemocional (SE); Habilidades para la vida y bienestar subjetivo (LSSW) Atención emocional (EA); Claridad emocional (EC); Reparación emocional (ER).*

(2)  $\alpha$  = fiabilidad, M = Media, SD = Desviación estándar

(3) \*= $p < .05$ ; \*\*= $p < .01$ .



La Tabla 2 muestra que todas las dimensiones de la IE se correlacionan significativa y positivamente,  $p < .05$  y  $p < .01$ , respectivamente, con las dimensiones de creatividad. Se puede observar que las variables claridad emocional,  $r_{695} = .48$ ;  $p < .01$ , y reparación emocional,  $r_{695} = .48$ ;  $p < .01$ , se correlacionan más estrechamente con las dimensiones de la creatividad. También se encontraron relaciones significativas y negativas de la dimensión de Conciencia y control emocional con las dimensiones de creatividad: Creatividad gráfica,  $r_{695} = -.15$ ;  $p < .01$ , creatividad narrativa,  $r_{695} = -.18$ ;  $p < .01$ , y creatividad total,  $r_{695} = -.20$ ;  $p < .01$ , dada la naturaleza inversa de esta dimensión de CEE-R.

La regresión lineal múltiple se realizó mediante el método de pasos sucesivos para delimitar las variables que más predecían la creatividad. El procedimiento consistió en tomar cada dimensión de la IE (atención, claridad, reparación, conciencia y control emocional, autoestima, habilidad socioemocional y habilidades para la vida y bienestar subjetivo) como variables predictivas (Tabla 3).

Tabla 3

*Regresión lineal múltiple de la variable predictiva y de criterio*

Modelo	Variables predictoras	Beta	t	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Corregido	F
				.484	.234	.233	212.270
Modo 1	(Constante) Claridad emocional	1.059	14.569				
				.543	.295	.293	144.681
Modo 2	(Constante) Claridad emocional	.678	7.925				
	Reparación emocional	.665	7.697				

*Nota: variables resultantes como predictor: Claridad emocional y Reparación emocional; Variable de criterio: Creatividad total.*

En primer lugar, se observó mediante el estadístico F que existe una relación lineal significativa entre la variable dependiente y el conjunto de variables independientes,  $p < .01$ . El modelo 1 se forma solo con el predictor de claridad emocional, que explica el 23% ( $R^2 = .23$ ) de la variabilidad de la creatividad total. Por otro lado, el Modelo 2 agrega la variable *reparación de emociones*, explicando en un 29% ( $R^2 = .29$ ) la modificación de la variable dependiente. La relación encontrada en este segundo modelo es más fuerte que en el modelo anterior ( $r = .53$ ). Por tanto, el Modelo 2 es el que predice la creatividad, teniendo mayor poder en su coeficiente tipificado por la *claridad emocional* (Beta = .678,  $p < .01$ ), seguido de la *reparación de las emociones* (Beta = .665;  $p < .01$ ).

### **Efectividad del Taller de EE sobre IE y Creatividad**

En cuanto al segundo objetivo de la investigación (b), la Tabla 4 muestra el desempeño de las dimensiones de IE y creatividad tanto para el GE como para el GC. Como se indicó en la sección Participantes, no hubo diferencias significativas en términos de rendimiento académico en la condición previa al taller entre los dos grupos. En la condición post-taller, el GE mostró puntajes más altos que el GC en todas las dimensiones de la IE, con diferencias significativas entre los grupos,  $p < .05$ , en todas las variables excepto claridad emocional,  $t_{695} = -1.34$ ;  $p > .05$  n.s.;  $d > .20$ ). En cuanto a la creatividad, los puntajes directos de sus dimensiones fueron mayores en el GE que en el GC, con diferencias significativas,  $p < .05$ , excepto en *creatividad narrativa*,  $t_{695} = 1.56$ ;  $p > .05$  n.s.;  $d > .20$ . En cuanto al tamaño del efecto, se observó un mayor efecto en las dimensiones de la IE: *conciencia y control emocional*, *autoestima* y *habilidades para la vida*, y *bienestar subjetivo*.

Tabla 4

*Diferencias de medias entre el G1 y el G2 con respecto al nivel creativo, madurez intelectual y rendimiento académico*

<b>Grupo</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>M(SD)</b>	<b>T</b>	<b>Sig</b>	<b>d' Cohen</b>
EG	AC	9,43(3,23)	-6,109	,000	0,463
CG		11,16 (4,23)			
EG	S	15,20(2,97)	7,568	,000	0,465
CG		13,31(3,62)			
EG	SE	14,14(2,26)	4,901	,000	0,374
CG		13,20(2,77)			
EG	LSSW	13,67(2,46)	6,332	,000	0,487
CG		12,40(2,77)			
EG	EA	24,84(6,58)	3,755	,000	0,286
CG		22,85(7,37)			
EG	EC	23,01(7,20)	-1,343	,0181	0,100
CG		23,72(6,88)			
EG	ER	27,19(6,48)	3,829	,000	0,292
CG		25,17(7,37)			
EG	NC	23,64(12,02)	1,569	,117	0,119
CG		22,19(12,20)			
EG	GC	11,42(6,30)	3,205	,001	0,243
CG		10,00(5,26)			
EG	TC	35,09(15,81)	2,478	0,013	0,188
CG		32,19(14,88)			

*Nota: (1) Creatividad narrativa (NC); Creatividad gráfica (GC), Creatividad total (TC); Conciencia y control emocional (AC); Autoestima Habilidad socioemocional (SE); Habilidades para la vida y bienestar subjetivo (LSSW) Atención emocional (EA); Claridad emocional (EC); Reparación emocional (ER).*

(2) M=Media, DT=Desviación típica.

(3) Interpretación de los valores de la prueba d de Cohens: trivial (<0.2), pequeño (0.2-0.49), mediano (0.5-0.79) y grande (> 0.8)

## Discusión y conclusión

El objetivo de este estudio fue analizar la asociación entre diferentes dimensiones de la IE y el desarrollo creativo en adolescentes, así como evaluar la efectividad de un taller de EA en el nivel creativo de estudiantes de educación secundaria. Los resultados mostraron una relación entre las dimensiones de la IE, como se revela en los cuestionarios CEE-R y TMMS-24, y la creatividad medida en el PIC-J. Todas las dimensiones de la IE presentaron una correlación significativa con las correspondientes a esta última. Las dimensiones de la IE con mayor efecto predictivo sobre la creatividad fueron la claridad emocional y la reparación de las emociones. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Ivcevic y Brackett (2015), quienes demostraron que la capacidad creativa de los estudiantes de educación secundaria estaba fuertemente relacionada con la regulación de las emociones (medida por los informes docentes) y, además, ejercía un efecto predictivo sobre la dimensión creativa. En la misma línea, obtuvo correlaciones significativas entre los dominios de creatividad académica, sociabilidad e IE global en estudiantes de secundaria con altas capacidades cognitivas. Parke, Seo and demostraron que la capacidad reguladora emocional permite a los individuos mantener un mayor afecto positivo cuando se enfrentan a requisitos únicos de procesamiento de información, mientras que la capacidad para facilitar las emociones permite el uso positivo de la afectividad, lo que lleva a niveles más altos de creatividad. Aquí también cabe destacar la investigación de Nori, Signore y Bonifacci (2018), quienes realizaron un estudio con 376 participantes de entre 12 y 88 años. Analizaron la inteligencia psicométrica y la competencia emocional como variables predictivas de la creatividad. Estos autores demostraron que la competencia emocional interpersonal es un predictor positivo del estilo creativo, mientras que el cociente intelectual no tiene valor predictivo. Además, sus hallazgos subrayaron que el estilo creativo puede predecir las habilidades personales necesarias para reconocer y manejar las propias emociones y las de los demás. Finalmente, Tu et al. examinaron la conexión entre la IE y la creatividad en una muestra de estudiantes chinos, de entre 15 y 24 años. Encontraron una correlación significativa entre un factor de IE (facilitación de la relación) y dimensiones de creatividad, específicamente la creatividad narrativa (fluidez y elaboración). A partir de estos resultados, infirieron que la IE está relacionada con la creatividad autoinformada. Por el contrario, Ferrando Prieto (2007) mostró que una de las pocas dimensiones de la IE asociadas a la capacidad creativa, evaluada a través del Torrance Creative Thinking Test (Torrance 1974), era la capacidad socioemocional, disociando así las otras dimensiones de su carácter predictivo desde el nivel creativo de los participantes en edad de estudiantes. De manera similar, Şahin, Özer an Deniz (2016) determinaron que la misma dimensión de la IE tenía un carácter fuertemente predictivo en relación con la capacidad creativa de los estudiantes de secundaria. Por el contrario, otros estudios como el de Sharma et al. (2015) encontraron que la conciencia y el control emocional no estaban asociados con lo que denominaron "creatividad malévola", como se encontró en presos condenados por diversos delitos como asesinato, violación y robo.

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran la efectividad del taller de EE en el nivel creativo del GE, en comparación con el CG. Barczak, Lassk and Mulki (2010) demostraron el carácter antecedente de la IE en el desarrollo de la capacidad creativa en grupos de estudiantes de educación superior. Los autores afirman cómo la IE del grupo en su conjunto fomentó la confianza en cada miembro, generando una cultura colaborativa que condujo a una mayor capacidad creativa dentro del grupo. Por su parte, Ding et al. (2014) ) encontraron que un taller de relajación de una semana para estudiantes universitarios, diseñado para mejorar su estado de ánimo (30 minutos cada día), aumentó significativamente el desempeño de la creatividad en una tarea de pensamiento divergente y produjo una mejora en la regulación emocional. También es destacable el trabajo de Obiols Soler (2005), quien diseñó, desarrolló y evaluó un programa de EA para estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria.

Los resultados revelaron una satisfacción tanto de los estudiantes como de los profesores con respecto a lo aprendido en el programa. Además, la dirección de los centros alentó a otros contextos educativos a promover este tipo de intervenciones.

Las limitaciones del presente estudio incluyen la falta de una medida previa a la prueba de las variables seleccionadas para el estudio y, además, la falta de diversidad en las características sociodemográficas de los participantes. No obstante, los alumnos de EG y CG forman parte del mismo nivel de rendimiento académico reflejado en los indicadores de evaluación del SENECA (portal online de gestión académica de centros escolares de Andalucía) 1. Por el contrario, las fortalezas de la investigación incluyen el gran número de estudiantes estudiados en el contexto de un programa de EE para la promoción de la IE en el desarrollo creativo de los estudiantes de educación secundaria, así como la solidez estadística lograda. Además, la duración del programa de intervención que cubrió un año escolar completo.

En conclusión, trabajar con adolescentes algunas dimensiones de la IE es una herramienta eficaz para el desarrollo de un nivel creativo superior principalmente en entornos escolares. Según Salavera et al. (2017), existe una clara necesidad de trabajar en programas en las aulas que desarrollen la IE y la creatividad de manera integral como parte fundamental del currículo. Además, la distribución equitativa de las sesiones durante el curso escolar produce un efecto positivo que permite alcanzar los objetivos marcados en el programa. Se debe considerar que las aulas son el mejor espacio para potenciar las capacidades creativas y emocionales de los estudiantes, principalmente en edades vulnerables como la adolescencia.

### Referencias

- Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. (2005). Affect and Creativity at Work. *Administrative Science Quarterly*, 50(3), 367–403. doi: 10.2189/asqu.2005.50.3.367
- Artola, T., Barraca, J., Martín, C., Mosteiro, P., Ancillo, I., & Poveda, P. (2010). *PIC-J. Prueba de Imaginación Creativa - Jóvenes*. Madrid: Tea Ediciones.
- Barczak, G., Lassk, F., & Mulki, J. (2010). Antecedents of Team Creativity: An Examination of Team Emotional Intelligence, Team Trust and Collaborative Culture. *Creativity and Innovation Management*, 19(4), 332–345. doi: 10.1111/j.1467-8691.2010.00574.x
- Carmeli, A., McKay, A. S., & Kaufman, J. C. (2014). Emotional Intelligence and Creativity: The Mediating Role of Generosity and Vigor. *The Journal of Creative Behavior*, 48(4), 290–309. doi: 10.1002/jocb.53
- Cruz Cruz, P. (2014). Creatividad e Inteligencia Emocional. (Como desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). *Historia Y Comunicación Social*, 19(0), 107–118. doi: 10.5209/rev\_HICS.2014.v19.44944
- Ding, X., Tang, Y.-Y., Tang, R., & Posner, M. I. (2014). Improving creativity performance by short-term meditation. *Behavioral and Brain Functions*, 10(1), 9. doi: 10.1186/1744-9081-10-9
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional y diferencias individuales en el metaconocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el Trait Meta-Mood Scale. *Ansiedad Y Estrés*, (11), 101–122.
- Extremera Pacheco, N Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia emocional en adolescentes. *Revista Padres Y Maestros*, (352), 34–39. Retrieved from [revistas.upcomillas.es/index.php/padresmaestros/article/view/1170](http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresmaestros/article/view/1170)

- Fernández-Berrocal, P. Ramos, N. (2005). Evaluando la inteligencia emocional. In *Corazones Inteligentes* (pp. 35–38).
- Fernandez-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports, 94*(3), 751–755. doi: 10.2466/pr0.94.3.751-755
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación, 29*(1), 1–6. Retrieved from <https://rieoei.org/RIE/article/view/2869>
- Ferrando Prieto, M. (2007). *Creatividad e Inteligencia Emocional. Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Universidad de Murcia. Retrieved from <https://www.tdx.cat/handle/10803/11026>
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *ESPIRAL. CUADERNOS DEL PROFESORADO, 3*(6), 43. doi: 10.25115/ecp.v3i6.909
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than I.Q.* New York: Bantam Books.
- Guastello, S. J., Guastello, D. D., & Hanson, C. A. (2004). Creativity, Mood Disorders, and Emotional Intelligence. *The Journal of Creative Behavior, 38*(4), 260–281. doi: 10.1002/j.2162-6057.2004.tb01244.x
- He, L., Mao, Y., Sun, J., Zhuang, K., Zhu, X., Qiu, J., & Chen, X. (2018). Examining Brain Structures Associated With Emotional Intelligence and the Mediated Effect on Trait Creativity in Young Adults. *Frontiers in Psychology, 9*, 925. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00925
- Ivcevic, Z., & Brackett, M. A. (2015). Predicting creativity: Interactive effects of openness to experience and emotion regulation ability. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 9*(4), 480–487. Retrieved from <http://psycnet.apa.org/buy/2015-47832-001>
- Jean. (2006). *Infantile Creative Characteristics Survey*. Seoul: Academician.
- Lopes, P., & Salovey, P. (2004). Toward a broader education: Social, emotional and practical skills. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building school success on social and emotional learning* (pp. 79–93). New York: Teachers College Press.
- Nori, R., Signore, S., & Bonifacci, P. (2018). Creativity Style and Achievements: An Investigation on the Role of Emotional Competence, Individual Differences, and Psychometric Intelligence. *Frontiers in Psychology, 9*, 1826. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01826
- Obiols Soler, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 54*, 137–152. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126768>
- Parke, M. R., Seo, M.-G., & Sherf, E. N. (2015). Regulating and facilitating: The role of emotional intelligence in maintaining and using positive affect for creativity. *Journal of Applied Psychology, 100*(3), 917–934. doi: 10.1037/a0038452
- Şahin, F. (2016). General intelligence, emotional intelligence and academic knowledge as predictors of creativity domains: A study of gifted students. *Cogent Education, 3*(1218315), 1–16. doi: 10.1080/2331186X.2016.1218315
- Şahin, F., Özer, E., & Deniz, M. E. (2016). The Predictive Level of Emotional Intelligence for the Domain-specific Creativity: A Study on Gifted Students. *Egitim ve Bilim, 41*(183), 181–197. doi: 10.15390/EB.2016.4576
- Salavera, C., Usán, P., Chaverri, I., Gracia, N., Aure, P., & Delpueyo, M. (2017). Emotional Intelligence and Creativity in First- and Second-year Primary School Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237*, 1179–1183. doi: 10.1016/J.SBSPRO.2017.02.176

- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185–211. doi: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A., & Epel, E. S. (2002). Perceived Emotional Intelligence, Stress Reactivity, and Symptom Reports: Further Explorations Using the Trait Meta-Mood Scale, *17*(5), 611–627. doi: 10.1080/08870440290025812
- Sánchez-Ruiz, M. J., Hernández-Torrano, D., Pérez-González, J. C., Batey, M., & Petrides, K. V. (2011). The relationship between trait emotional intelligence and creativity across subject domains. *Motivation and Emotion*, 35(4), 461–473. doi: 10.1007/s11031-011-9227-8
- Sharma, N., Prakash, O., Sengar, K., Chaudhury, S., & Singh, A. (2015). The relation between emotional intelligence and criminal behavior: A study among convicted criminals. *Industrial Psychiatry Journal*, 24(1), 54. doi: 10.4103/0972-6748.160934
- Swearer, S. M., Martin, M., Brackett, M., & Palacios, R. A. (2017). Bullying Intervention in Adolescence: The Intersection of Legislation, Policies, and Behavioral Change. *Adolescent Research Review*, 2(1), 23–35. doi: 10.1007/s40894-016-0037-9
- Sy, T., Tram, S., & O'Hara, L. A. (2006). Relation of employee and manager emotional intelligence to job satisfaction and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 68(3), 461–473. doi: 10.1016/J.JVB.2005.10.003
- Torrance, E. P. (Ellis P. (1974). *The Torrance tests of creative thinking: norms-technical manual*. Bensenville Ill.: Scholastic Testing Service.
- Tu, C., Guo, J., Hatcher, R. C., & Kaufman, J. C. (2018). The Relationship between Emotional Intelligence and Domain-Specific and Domain-General Creativity. *The Journal of Creative Behavior*. doi: 10.1002/jocb.369
- Zhou, J., & George, J. M. (2003). Awakening employee creativity: The role of leader emotional intelligence. *The Leadership Quarterly*, 14(4–5), 545–568. doi: 10.1016/S1048-9843(03)00051-1
- Joanna. (2014). Impact of Parenting Stress, Children's Environmental Variables and Emotional Intelligence on Children's Creativity Traits. *The Journal of Creativity Education*, 14(1), 49–70. Retrieved from <http://www.newnonmun.com/article=62117>

**Fecha de recepción:** 23/09/2020

**Fecha de revisión:** 11/10/2020

**Fecha de aceptación:** 01/11/2020