



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA INTELIGENCIA COGNITIVA
Y LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ALUMNOS DE LA
ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA 102*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Luz María González Zepeda

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. A 19 de marzo de 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	2
Planteamiento de problema.	5
Objetivos.	6
Hipótesis.	7
Operacionalización de las variables.	8
Justificación.	9
Marco de referencia.	11

Capítulo 1. La inteligencia cognitiva.

1.1 ¿Qué es la inteligencia?	12
1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia	14
1.3 El dilema fundamental de la inteligencia	15
1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia	17
1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales	17
1.4.2 Teorías de corte biológico	20
1.4.3 Teorías psicológicas	21
1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente	22
1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia	24
1.4.5.1 Teoría triárquica de Sternberg.	25
1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	26

1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia	28
1.5.1 El papel de la herencia	29
1.5.2 La influencia del aprendizaje	30

Capítulo 2. Competencias emocionales.

2.1 Marco conceptual	32
2.1.1 Las emociones	32
2.1.2 Concepto de competencias	36
2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional	40
2.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales.	43
2.2 Clasificación de las competencias emocionales	45
2.3 Desarrollo de las competencias emocionales	48
2.4 Las competencias emocionales en la vida actual	50
2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral	51
2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar	53
2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos	54
2.5 Evaluación de las competencias emocionales	55

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Metodología	59
3.1.1 Enfoque cuantitativo	59
3.1.2 Investigación no experimental	61
3.1.3 Diseño transversal	62
3.1.4. Alcance correlacional	63

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	64
3.2 Población y muestra	66
3.2.1 Descripción de la población	67
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo	67
3.3 Descripción del proceso de investigación	68
3.4 Análisis e interpretación de resultados	70
3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.	70
3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio	72
3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales	76
Conclusiones.	80
Bibliografía.	83
Mesografía.	85
Anexos	

INTRODUCCIÓN

El estudio de la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales ha sido probablemente uno de los campos más fructíferos de la psicología. La importancia de la presente investigación, reside en profundizar sobre estos temas que son de gran relevancia para el ser humano y la sociedad. Por lo tanto, es necesario profundizar en el conocimiento y el entendimiento de los mismos.

El nuevo paradigma es el fundamento para que el desarrollo del proceso educativo cambie también, el modelo académico basado en competencias y centrado en el alumno son muestra de ello; sin embargo, hay necesidad además de que los principales actores de este hecho realicen su función de tal forma que los objetivos planteados sean satisfechos y esto implica transformar la teoría en actos, lo cual ocurre generalmente en el aula, pues ahí es donde se construyen no solamente habilidades y conocimientos, sino también sentimientos, prejuicios, valores y patrones de pensamiento. En este escenario, el maestro tiene en sus manos el inicio de tal evolución, pues en él se centran los procesos capaces de producir aprendizajes.

La demanda actual de descender en la comprensión del papel que juegan las variables competencias emocionales e inteligencia cognitiva en el proceso de aprendizaje del alumno, se constituye en el área de oportunidad para investigaciones.

Antecedentes

Las variables a investigar en este estudio son la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

Las competencias emocionales, según Saarni (mencionado por Bisquerra y Pérez; 2007), se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales.

Cabe destacar que Salovey y cols. (citados por Bisquerra y Pérez; 2007) definen a la inteligencia emocional como un componente de la inteligencia social, debido que en la primera se usan algunas competencias sociales como la empatía y el reconocimiento de las emociones de los otros.

Desde la perspectiva emocional, es necesario retomar la inteligencia interpersonal, la cual está relacionada con la empatía, esto es, la manera de comprender los sentimientos de los demás. En cuanto a la inteligencia intrapersonal, se refiere a la capacidad de comprenderse a uno mismo.

A pesar de los estudios llevados a cabo por Salovey y Mayer, no fue sino hasta 1995 que el término inteligencia emocional fue popularizado por Goleman y cobró fuerza tanto para el público en general como para los profesionistas.

De acuerdo con Ardila (2010, citando a Salovey y Mayer), la inteligencia emocional fue conceptualizada por estos últimos autores y popularizada por Daniel J. Goleman en 1995, al afirmar que la inteligencia emocional es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos y la habilidad para manejarlos. Esta variable se organiza en cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear las propias motivaciones y manejar las relaciones interpersonales.

Respecto a estudios que se relacionan con la inteligencia cognitiva y competencias emocionales, se recurrió a varias investigaciones obtenidas de la Universidad Don Vasco, para obtener varias perspectivas sobre las variables a definir.

Uno de los temas relacionados es “la inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario”, cuyo informe fue publicado por Valadez y cols., en 2013. Dicha investigación fue constituida por 129 estudiantes que ingresaron al Centro Universitario de Ciencias de la Salud, en Almería, España, en el curso escolar 2011-2012, de los cuales 64 presentaban inteligencia superior y 65, un nivel promedio. Para llevar a cabo la medición de la inteligencia emocional se utilizó el Mayer, Salovey and Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), el test de Matrices Progresivas Escala Avanzada para la medida de la inteligencia y como indicador de rendimiento académico, el promedio de calificaciones.

En los resultados obtenidos en dicha investigación, se pudo mostrar que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento va en función del indicador de rendimiento que se tome, además, se pudo comprobar una relación entre inteligencia emocional, género y capacidad intelectual, apoyando los resultados de que las mujeres y las personas con mayor capacidad intelectual presentan más inteligencia emocional.

Posteriormente, se detectó una investigación sobre las relaciones entre la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios, la cual fue desarrollada por Pérez y Castejón (2006) para analizar las relaciones existentes entre diferentes pruebas de inteligencia emocional con una medida tradicional de la inteligencia, en una muestra de estudiantes universitarios de distintas titulaciones.

Se tomaron en cuenta 250 estudiantes universitarios matriculados en diferentes estudios de tipo técnico y humanístico, en donde la mitad eran hombres y la otra mitad, mujeres. Para obtener los resultados de dicha investigación, se aplicaron dos pruebas de inteligencia emocional: el TMMS-24 y la de Cattell & Cattell, nivel 3, tomándose distintos indicadores globales de rendimiento.

Las relaciones fueron prácticamente nulas, se encontraron correlaciones significativas entre la inteligencia emocional y algunos indicadores del rendimiento académico, incluso cuando se mantuvo constante el efecto CI.

Estos resultados parecen indicar la independencia de ambos tipos de inteligencia, así como un efecto moderado, aunque significativo, de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico.

Planteamiento de problema

En la actualidad, se cuenta con importantes cambios en los modelos educativos, esto suscita un interés especial, pues se percibe como un elemento decisivo para que los individuos mejoren sus oportunidades en la vida.

Es importante identificar con claridad la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y competencias emocionales los cuales son conceptos que van de la mano para que el ser humano obtenga un desarrollo adecuado y permita conocer más allá de lo intelectual de las personas, enfocándose también en las emociones propias y ajenas y en la formación de los estudiantes; esto implica un reto en cuanto al interés por lo formativo en su personalidad y carácter del alumno, es decir, una educación integral en lo intelectual como emocional, con el fin de que pueda sobrevivir en un ambiente de trabajo competitivo.

La inteligencia cognitiva está constituida por diversas capacidades del ser humano, las cuales permiten que esté en constante aprendizaje; suele medirse en términos de coeficiente intelectual, no obstante, esta variable deja a un lado una cuestión de suma importancia para el éxito personal y profesional de un individuo, es

decir, la gestión de las emociones para comprender, manejar y valorar las actitudes de las demás personas.

En el trato continuo con los alumnos, es necesario tener presente su vida emocional para detectar las conductas antisociales o emocionalmente deficitarias, que se ponen de manifiesto en las relaciones interpersonales que se dan en el aula.

Actualmente la educación está influida por la tecnología, sin embargo, no resulta suficiente contar con las mejores maquinarias e instalaciones, si falta la motivación, el compromiso y el espíritu de cooperación. De esta manera, se puede notar que la inteligencia es un concepto muy amplio, que implica a la inteligencia cognitiva y a las competencias emocionales para el desarrollo exitoso del comportamiento.

Para ello, se realizará la comprobación sobre el siguiente cuestionamiento: ¿Existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102?

Objetivos

La consecución de la presente investigación fue posible gracias a la sistematización propiciada por los lineamientos que enseguida se enuncian.

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Objetivos particulares

1. Describir el concepto de inteligencia cognitiva.
2. Analizar las principales aportaciones teóricas al concepto de inteligencia cognitiva.
3. Describir el constructo de competencias emocionales
4. Determinar las principales características psicológicas de las competencias emocionales.
5. Examinar las aportaciones fundamentales al concepto de competencias emocionales.
6. Medir la inteligencia cognitiva de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102.
7. Evaluar las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Hipótesis

El alcance del presente estudio, así como su objetivo general, permitieron formular las siguientes explicaciones tentativas sobre la realidad esperada.

Hipótesis de trabajo

El nivel de inteligencia cognitiva tiene una relación significativa con las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Hipótesis nula

El nivel de inteligencia cognitiva no tiene una relación significativa con las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Operacionalización de las variables

En este apartado se exponen las características de las pruebas psicométricas que se utilizaron para medir las variables de investigación.

Se entiende por inteligencia cognitiva al resultado obtenido de los sujetos de la Escuela Secundaria Técnica 102 en la prueba Dominós, que mide la capacidad de una persona para conceptualizar y aplicar el razonamiento sistemático a nuevos problemas. Esta prueba consiste en una serie de diseños que, bajo la forma de conjuntos de fichas de dominós, son presentados en orden de dificultad creciente (González; 2007).

Cabe señalar que, para obtener el puntaje, es necesario utilizar el baremo adecuado a la edad del sujeto, con el fin de obtener puntajes confiables de nivel de capacidad intelectual.

Por otra parte, para la medición de competencias emocionales de los alumnos se utilizó el test denominado Perfil de Competencias Emocionales, este instrumento está diseñado para evaluar las habilidades y el coeficiente emocional de los adolescentes y adultos.

La prueba incluye las escalas de inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. La sumatoria de las primeras cuatro escalas conforman el coeficiente emocional (EQ).

La escala está basada en el Test de coeficiente emocional de Bar-On, fue diseñada por Reuven Bar-On y traducida al español por Ugarriza (2001).

Adicionalmente se realizó una estandarización de esta prueba en la Universidad Don Vasco, en el 2015.

Justificación

Es indudable que la inteligencia cognitiva, como herramienta única, no es suficiente para explicar el desempeño de las personas en las diferentes acciones que realizan en su vida cotidiana.

En los últimos años, algunas organizaciones laborales y educativas se han interesado en las habilidades emocionales de sus miembros. Han considerado que tanto la inteligencia cognitiva con sus procesos de razonamiento lógico, como la inteligencia emocional con sus habilidades de colaboración y afectividad, constituyen un recurso primordial que contribuye a una rápida y eficiente solución de problemas.

Las instituciones educativas son espacios de formación de los estudiantes en sus diferentes niveles. Asimismo, la institución en la cual se trabajó, tendrá la oportunidad de conocer más acerca de sus alumnos y la posibilidad de abrir espacios para el enriquecimiento personal y profesional de los mismos, ya que al conocer más acerca de la inteligencia emocional, permitirá en un futuro estar al tanto acerca de las emociones y de su manejo.

Los diversos campos de acción de la psicología se ubican en la interacción social y en el trabajo con los procesos emocionales y mentales del ser humano. En este sentido, el soporte de una inteligencia cognitiva es limitado para el ejercicio de esta profesión.

Por tanto, en la formación del psicólogo debería ser fundamental contemplar la inteligencia emocional de sus estudiantes para facilitar la adquisición y el desarrollo de habilidades que les posibiliten identificar, comprender y, sobre todo, regular sus emociones, así como la de otras personas.

Marco de referencia

La presente investigación se realizó en la Escuela Secundaria Técnica 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Es una institución pública, que cuenta con una población de alrededor de 1,500 alumnos de ambos sexos, provenientes de familias de nivel socioeconómico de clase media, cuentan con edades de entre 13 y 16 años, regularmente provienen del oriente de la ciudad, cuentan con un nivel cultural medio.

La institución se encuentra en la Calle Emiliano Zapata s/n, Colonia Tierra y Libertad. Esta institución cuenta con cuatro oficinas (administración, dirección, subdirección y disciplina), tiene trece edificios y la misma cantidad de áreas verdes; dos canchas deportivas en donde los alumnos practican actividades físicas; una biblioteca a disposición del personal; un laboratorio de química, un salón de corte y confección y otro de computo; aulas para los seis grupos de primero, segundo y tercer grado; dos cafeterías; una paletería y dos comedores en donde el personal y los alumnos pueden degustar los alimentos o realizar un trabajo de escritorio.

La escuela tiene 30 años de antigüedad, está dedicada a formar jóvenes en su desarrollo educativo y, particularmente, en la enseñanza de nuevas tecnologías para mejorar su estado de vida. El personal encargado de los grupos cuenta con distintas profesiones, desde pedagogos, trabajadores sociales, físico-matemático y administradores; son alrededor de 79 docentes cumpliendo sus labores cotidianamente para la enseñanza de los alumnos.

CAPÍTULO 1

LA INTELIGENCIA COGNITIVA

El concepto de inteligencia ha sido de interés en muchas disciplinas, entre ellas se encuentra la psicología. En concreto, surge la necesidad de comprender cómo el ser humano se va adaptando, es decir, encontrar la posibilidad de poder ajustarse al constante cambio que hay en el medio ambiente y seguir sobreviviendo ante posibles situaciones que se van presentando a lo largo de la vida.

En el siguiente capítulo se abordan temas relacionados con el concepto de inteligencia, los factores que la componen y diversas teorías que ayudan a comprender más sobre la existencia de esta variable.

1.1 ¿Qué es la inteligencia?

De acuerdo con Nickerson y cols. (1998) se puede identificar seis características propias de la inteligencia. A continuación, se describe cada una de ellas.

1. La capacidad de clasificar patrones: Esto se refiere a la capacidad que se tiene para clasificar o agrupar conceptos no idénticos, pero pertenecientes a una misma clase. Esta capacidad es básica para el pensamiento y la comunicación.

2. La capacidad de modificar adaptativamente la conducta: Aprender. De acuerdo con este concepto, se refiere a la adaptabilidad que el ser humano lleva a cabo para poder modificar su conducta en cuanto a las necesidades que se le presenten, haciéndolo más apto para enfrentar el medio que lo rodea.
3. La capacidad de razonamiento deductivo: Para llegar a dicho pensamiento, se hace por medio de conclusiones obtenidas de una experiencia primaria, pero la información a la que se llega ya existía de forma implícita en las mismas.
4. La capacidad de razonamiento inductivo: En este tipo de pensamiento se generaliza, lo cual consiste en ir más allá de lo que uno recibe de información, tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principio. Se llega a generalizaciones a partir de situaciones particulares.
5. La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales. Es importante desarrollar diferentes pautas conceptuales para el desarrollo de la propia inteligencia, ya que mejoran el estilo de vida y ayudan a interpretar los datos que se van obteniendo paulatinamente. Esta noción se refiere a la capacidad de utilizar conceptos y con base en ellos, interpretar el mundo, es decir, cualquier situación a la que el individuo esté presente.
6. La capacidad de entender: Hay varias formas en que se puede saber si se entiende algo, aunque cada una tiene sus limitaciones. Una de ellas es el parafraseo, expresar lo mismo, pero con otras palabras; otra es explicando el

proceso por el cual se debió pasar para llegar al objetivo o punto en donde se encuentra una situación o problema y otra es por medio de la intuición, donde se formula la propia concepción y se abre el horizonte para ver las circunstancias desde una nueva perspectiva.

1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia.

Existe un gran interés sobre la inteligencia por parte de los investigadores y los educadores han estado motivados por el deseo de entender mejor cómo y por qué las personas se diferencian tanto entre sí.

Spearman (referido por Nickerson y cols.; 1998), uno de los principales investigadores de la inteligencia, menciona que este concepto se refiere a la capacidad general, que identificaba como *g*, interviene en mayor o menor grado en la ejecución de la mayoría de los tipos de tareas que se utilizan para valorar la inteligencia.

Thurstone (citado por Nickerson y cols.; 1998), le ha restado importancia a la implicación omnipresente de un factor general y se la ha concedido, en cambio, a las capacidades más específicas. Ha constatado la inteligencia con la impulsividad, sin embargo, la acción más obvia e inmediatamente hacedera no es necesariamente la más satisfactoria a la larga, por lo que la conducta impulsiva, en un sentido muy general, no es una conducta óptima.

Por otro lado, Neisser (retomado por Nickerson y cols.; 1998), indica que es imposible llegar a una definición satisfactoria de la inteligencia, no solo debido a la naturaleza de esta característica, sino debido a la naturaleza de los conceptos. Para ello enumero ciertas características que debe tener una persona inteligente: capacidad lógica, sentido común, creatividad, ausencia de prejuicios, sensibilidad a las propias limitaciones, apertura a la experiencia e ingenio. Algunas de las características se manifiestan solo en situaciones únicas y prácticas.

1.3 El dilema fundamental de la inteligencia: ¿Cuántos factores la componen?

Han existido diversos debates sobre la inteligencia, enfocándose en temas sumamente específicos. Alguno de ellos, es sobre la cuestión de si es mejor considerar la inteligencia como una capacidad cognitiva o como un conjunto de capacidades diferentes (Nickerson y cols.; 1998).

La inteligencia es, por lo tanto, la capacidad de abstracción, que constituye un proceso inhibitorio.

Un punto importante que señala Thurstone (referido por Nickerson y cols.; 1998) es que cuanto mayor es la urgencia de una situación, más difícil resulta el ejercicio de la inteligencia, ya que se manifiesta al máximo cuando la emergencia de una acción es rápida es mínimo.

Guilford (citado por Nickerson y cols.; 1998), realizó un modelo sobre la inteligencia, basándose en tres componentes:

- 1) Operaciones: que tiene que ver con la cognición, operaciones convergentes, divergentes, de la memoria y evaluativas.
- 2) Contenido: existen de diversos tipos (conductuales, figurales, semánticos y simbólicos).
- 3) Productos: Se refiere a las unidades, las clases, las relaciones, los sistemas, las transformaciones y las implicaciones.

Una indicación de esa tendencia se evidencia en el desarrollo de los tests cognitivos con referencia a factores, como el que publicó el Educational Testing Service (ETS), de Princeton, Nueva Jersey. El conjunto de pruebas contiene 72 tests referidos a 59 factores de aptitud, destinados únicamente a la investigación y no a objetivos de asesoramiento, selección o predicción individual.

A continuación, se representan los tests cognitivos referidos a los factores del ETS:

- Fluidez asociativa: capacidad para encontrar palabras que comparten un significado similar.
- Fluidez de expresión: habilidad para pensar en palabras o frases.

- **Fluidez de palabra:** facilidad para entablar palabras que cumplan con una o más restricciones.
- **Memoria expandida:** capacidad de recordar diversos elementos y reproducirlos inmediatamente.
- **Razonamiento general:** capacidad para seleccionar y organizar la información obtenida para la solución de un problema.
- **Comprensión verbal:** capacidad de entender el propio idioma.

1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia.

El concepto de la inteligencia, desde todas sus dimensiones e implicaciones, ha sido fuente de diferentes estudios a lo largo de la historia, que han comprendido diversas posturas teóricas y metodológicas, a partir de las cuales se entiende dicho concepto desde la postura psicológica en la que se enmarque, dejando una amplia gama de posibilidades de entendimiento y comprensión de la inteligencia, que sin lugar a dudas, dificulta precisamente una mejor interpretación sobre su naturaleza y sus operaciones.

1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales.

Desde los primeros tiempos filosóficos, la inteligencia como capacidad y el conocimiento como fruto de esa capacidad, han estado en el centro de las

preocupaciones e investigaciones filosóficas. La noción y la representación de la inteligencia aparecen por vez primera en las aportaciones filosóficas de origen griego.

La filosofía que consideraba Platón en el siglo IV a. C. sobre la inteligencia, concurre en la capacidad que tiene el ser humano de aprender y conocer la verdadera realidad de las cosas (Cayssials y Casullo; 1994).

Por otro lado, Aristóteles de igual manera en el siglo IV a. C., concebía la inteligencia como la capacidad para derivar la causa de un fenómeno en el proceso de observación.

En el siglo XIII, Santo Tomás de Aquino hace referencia que la inteligencia es infundida por Dios, sin embargo, el hombre no; siempre y cuando la persona presente un rango de intelecto superior puede comprender de manera universal y profunda, en cuanto a las personas inferiores no son capaces de comprender y aprender de los superiores.

Con el paso del tiempo se fueron construyendo cada vez más conceptos sobre la inteligencia, se han acumulado numerosos pensadores a partir del siglo XVI para enriquecer más sobre el tema.

Fue así en el siglo XVII donde Pascal predijo la existencia de dos tipos de inteligencia, las cuales nombró: matemática e intuitiva, dando a conocer que las personas que poseen la mente matemática, cuentan con la facilidad de razonar cuando

inspeccionan y ordenan la información adquirida, mientras que las personas con mente intuitiva son capaces de juzgar rápidamente, solo se enfocan en lo que ven y no les interesa en buscar más allá (Cayssials y Casullo; 1994).

Posteriormente, el filósofo Emmanuel Kant, en el siglo XVIII, señalaba que la inteligencia intuye tres aspectos: comprensión, juicio y razón. Sugiere que la estructura de la lógica es un reflejo de la estructura de la mente. Con Kant nace una gran inquietud por el modo de conocer humano, ya que está convencido de que, si se trabaja bien con el entendimiento, este se protege del error.

Mientras tanto, el economista Adam Smith contempla que la diferencia entre las personas no tiene nada que ver con el aspecto hereditario, sino con el trabajo que realizan (Cayssials y Casullo; 1994).

El filósofo y psicólogo William James, a finales del siglo XIX, a semejanza de Darwin, descubrió que el contenido de la conciencia es menos importante que lo que hace; lo primordial es su función, no su contenido. James plantea que la asociación de ideas por su semejanza es la manifestación más importante de la inteligencia (Cayssials y Casullo; 1994).

1.4.2. Teorías de corte biológico.

Se realizó un estudio entre biólogos, psicólogos comparativos y etólogos para intentar demostrar que hay una relación entre la adaptabilidad de la conducta y la magnitud de la complejidad del cerebro.

Stenhouse (citado por Vernon; 1982) menciona que, para el desarrollo de la inteligencia humana, se necesita de cuatro factores o atributos primordiales necesarios para el valor de la supervivencia y la selección natural.

1. Una mayor variedad y capacidad sensorial y motriz, que se fue mejorando cuando los seres humanos adoptaron una postura erecta, lo cual mejoró la visión, el uso de la mano para la manipulación y la laringe para comenzar a comunicarse.
2. Mayor retención de las experiencias previas y la organización o la codificación de las experiencias y recuperarlas de forma flexible.
3. La capacidad para generar y realizar abstracciones a partir de las experiencias, comprendiendo las relaciones.
4. La capacidad para retener las respuestas instintivas inmediatas, para generar una solución creativa ante algún problema que se presente y dirigir la respuesta adecuada.

1.4.3 Teorías psicológicas.

Las teorías sobre la inteligencia se pueden dividir en diferentes enfoques, de acuerdo con Vernon (1982).

Spearman (citado por Vernon; 1982), sugiere que el factor *g* representaba la energía mental, de manera que activa diversos mecanismos o motores de la mente, que corresponden a los factores *s* o específicos. De este modo, planteó que las personas poseen capacidades especiales que sobresalen, pero también observó que las que tienen una puntuación alta en un factor, como la inteligencia verbal, por lo general obtienen una puntuación por encima de la media en otros factores como la capacidad espacial o de razonamiento.

Thomson siguió la opinión de Thorndike, quien consideraba que la mente se componía de gran cantidad de enlaces y conexiones. Con base en este argumento, mencionaba que cualquier tipo de reactivo de prueba mental incluirá el funcionamiento de varios enlaces y, con esto, dos o más pruebas obtendrán una correlación, ya que aprovecharían la misma fuente de enlace. Thomson sostuvo que las capacidades se podían correlacionar positivamente y que no requieren la idea de un poder general subyacente de la mente (mencionados por Vernon; 1982).

Ferguson manifestó a la inteligencia como las técnicas de aprendizaje, comprensión, resolución de problemas que se han cristalizado debido a las experiencias cognoscitivas, durante la crianza del individuo en el hogar y en la escuela.

Con esto hace referencia que la inteligencia son los hábitos y estrategias que tienen un amplio valor de transferencia a una gran variedad de problemas.

Catell, por su parte, hizo una integración de los trabajos de Spearman y Thurstone con enfoques de la interacción de herencia-ambiente. Este autor determina dos tipos de inteligencia: la fluida y la cristalizada. La primera menciona que la masa total de asociaciones del cerebro, es el aspecto biológicamente determinado que permite resolver nuevos problemas y estos se miden con pruebas no verbales. (Ardila; 2007)

La segunda representa las habilidades y estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y ambiente cultural. Esta se mide con las pruebas verbales. Por lo tanto, puede expresarse en diferentes tipos de aprendizaje, dependiendo de las oportunidades educativas de individuo.

1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente.

Para Nyquist (citado por Meece; 2000), la heredabilidad es el cociente de la varianza genotípica y la fenotípica; representa una propiedad de cada carácter y población y la utilidad de su estimación radica en su sentido predictivo de la respuesta a la selección.

El concepto entre herencia y ambiente es destacado por la genética de la conducta para hacer referencia al proceso por el que las características genotípicas o

heredadas del sujeto van a determinar las experiencias y los ambientes a los que se verá expuesto.

Hebb, en su obra *The Organization of Behavior* (citado por Vernon; 1982), señala un desacuerdo respecto al problema de la naturaleza y la crianza, para ello propuso dos significados respecto a la inteligencia, denominados A y B.

Sobre la primera, se refiere a la potencialidad del organismo, ya sea animal o humana, para aprender y adaptarse a su ambiente. La inteligencia A está determinada por los genes, estableciéndose primordialmente en la complejidad y la plasticidad del sistema nervioso central.

Mientras que la inteligencia B se refiere a la capacidad que una persona muestra al desarrollar la conducta, es decir, la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas. Tomando en cuenta que estas características no pueden ser heredadas, simplemente se van adquiriendo con el tiempo.

Meece (2000) menciona que los factores genéticos establecen los límites superiores e inferiores, o intervalo de reacción, del desarrollo intelectual. En general, la inteligencia llega a ser flexible y esto se define en cuanto el ambiente puede afectar el desarrollo intelectual

Sin embargo, el ambiente también tiene una relación directa con la inteligencia, por medio de la influencia familiar y las experiencias que el ser humano posee en el aspecto educativo. Plomin (referido por Vernon; 1982), indica que las influencias ambientales en el desarrollo se reparten en una base de individuo por individuo, más que en una base de familia por familia.

Según Horowitz (citado por Vernon; 1982), un ambiente sumamente facilitador es aquel en el que el niño tiene padres que lo aman y responden a él; donde recibe una disposición fértil de estimulación, logra una inteligencia superior, siempre y cuando sea capaz de asimilar la situación.

1.4.5. Teorías actuales sobre la inteligencia.

Las teorías sobre la inteligencia, en especial las de Sternberg y Gardner, permiten tener una visión más amplia sobre los estudiantes, para que puedan ser apoyados a lo largo de su periodo educativo a través de nuevas estrategias y metodologías. Todos los individuos aprenden de distinta forma, por esa razón la manera de adquirir conocimientos y de desarrollar los aprendizajes dependerá de la motivación y el grado de compromiso que tengan, por ello, se debe tener en cuenta las teorías de distintos autores para poder proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias y potenciar su desarrollo.

1.4.5.1. Teoría triárquica de Sternberg.

La teoría triarquica de la inteligencia de Robert Sternberg (citado por Yamila y Donolo; 2017), es un modelo del proceso cognoscitivo útil para comprender.

Sternberg sugiere que el comportamiento inteligente es el resultado de aplicar estrategias de pensamiento, manejar nuevos problemas de manera creativa y expedita, adaptarse a los contextos seleccionando y cambiando la forma del entorno.

De esta manera la teoría triárquica de Sternberg implica tres inteligencias que se denominan como creativa, práctica y analítica (citado por Yamila y Donolo; 2017).

1. **Inteligencia creativa:** Para Sternberg, es la capacidad de ir más allá de lo dado y engendrar nuevas e interesantes ideas, se asocia al pensamiento sintético, en tanto son sujetos que crean conexiones, que no son percibidas por otras personas, para crear nuevas soluciones a problemas novedosos. La creatividad, además, se le relaciona con la innovación, lo novedoso, lo original, el inconformismo con lo disponible, la genialidad, el descubrimiento, en definitiva, con lo no conocido. La postura de Sternberg es interesante por cuanto asocia el componente de creatividad a la inteligencia, mostrando una perspectiva constitutiva y no complementaria a la misma.
2. **Inteligencia práctica:** Se refiere a la capacidad para transportar la teoría a la práctica, lo cual conlleva la aplicación, uso, implementación y puesta en

práctica de las ideas. En general, las investigaciones han centrado los estudios en uno de los aspectos de la inteligencia práctica, el conocimiento tácito, definido como un saber implícito que se aprende a través de la experiencia en contextos particulares de actividades genuinas. Se puede saber más de lo que se puede expresar, aludiendo así a un saber asociado con el hacer, que se caracteriza por un alto nivel de habilidad relacionado con la poca capacidad para la deliberación o la atención enfocada.

3. Inteligencia analítica: Por último, esta inteligencia es la capacidad para analizar y evaluar ideas, resolver problemas y tomar decisiones. Más específicamente, está implicada cuando se emplean los componentes del procesamiento de la información en la comparación, contraste y valoración de los pensamientos, en problemas que se definen por ser familiares, poco novedosos, de naturaleza fundamentalmente abstracta y de formato estructurado y bien definido.

1.4.5.2. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

De acuerdo con la teoría de Gardner (2000), los seres humanos son capaces de conocer el mundo de ocho modos diferentes. La diferencia radica en la manera en que se recurre a ellos y se les combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas y progresar en distintos ámbitos.

1. Inteligencia lingüística: se utiliza en la lectura, escritura y en la comprensión de las palabras y el uso del lenguaje cotidiano. Esta inteligencia se puede observar en los poetas y escritores, al igual que en los oradores y locutores de los medios de comunicación
2. Inteligencia lógico-matemática: Utilizada en la resolución de problemas matemáticos, es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Es propia de los científicos.
3. Inteligencia musical: Está presente en compositores y músicos en general. Se utiliza para el canto, tocar un instrumento o apreciar la belleza y estructura de una composición
4. Inteligencia espacial: se aplica para llevar a cabo el desplazamiento por una ciudad, para comprender un mapa, la orientación o en la trayectoria de un objeto móvil. Esta inteligencia es propia de los pilotos de aviación, exploradores o escultores.
5. Inteligencia cinestésico-corporal: se realiza en la ejecución de los deportes, bailes y en acciones donde el control corporal es esencial para obtener un mejor rendimiento. Se manifiesta en bailarines, gimnastas o mimos.
6. Inteligencia interpersonal: Logra comprender los deseos, emociones y el comportamiento para interactuar eficazmente con los demás. Se refiere a la

capacidad cognitiva de entender los estados de los demás, no a la respuesta emocional que provoca esta comprensión y que se denomina empatía. Se desarrolla en maestros, vendedores o terapeutas.

7. Inteligencia intrapersonal: es la capacidad de acceder a los sentimientos propios, las emociones de uno mismo y utilizarlos para guiar el comportamiento y la conducta propios. Es aplicada para la comprensión personal, los mismos deseos, motivos y emociones, jugando un papel importante en los cambios personales o en la adaptación de eventos vitales. Se manifiesta en monjes, religiosos y yoguis.
8. Inteligencia naturista: permite reconocer y categorizar los objetos y seres de la naturaleza. Se centra en la capacidad humana para reconocer plantas, animales y otros elementos del entorno natural, como pueden ser las nubes o las rocas.
9. Inteligencia existencial: hace referencia a la capacidad y proclividad humana por tratar de comprender y plantearse problemas acerca de cuestiones tales como la propia existencia, la vida, la muerte, el infinito o el universo.

1.5. Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia

Los factores que intervienen para la formación y el desarrollo de la inteligencia, aunque pudieran abarcarse todos en un estudio, se condensan en grupos principales

que la explican y que deben ser estudiados de manera integrada, tratando de abarcar el máximo de ellos y los más importantes a partir de un objetivo, que es el de estar en condiciones de proporcionar una descripción que sea de utilidad para fines prácticos y como base para una investigación completa respecto a lo que es la inteligencia.

1.5.1 El papel de la herencia

Los estudios de gemelos biológicos son una fuente valiosa de información sobre cómo influyen en la inteligencia los factores genéticos y ambientales.

Para determinar esta herencia, se ha llevado el estudio del desarrollo de la inteligencia de manera genética, y esto se ha obtenido por medio del estudio de gemelos. Por supuesto, los gemelos monocigóticos tienen el mismo genotipo, para que de esta manera se pueda comprobar la heredabilidad de la inteligencia.

Plomin define la heredabilidad, como la proporción de variancia observada de una conducta que se puede atribuir a las diferencias entre individuos de una población (citado por Meece; 2000).

Los estudios que se desarrollaron en monocigóticos demostraron que los gemelos presentan una correlación en las puntuaciones de IQ de .86, mientras que los dicigóticos son de .60; de acuerdo con el estudio, se pudo rescatar que en los gemelos que son separados o criados por distintas familias, se notó la influencia que tiene la parte genética o la ambiental.

Con base en estas observaciones, se concluyó que los gemelos criados por separado mostraron una correlación de .72, esta puntuación es mayor que la de los dicigóticos que fueron criados juntos, quienes presentaron un puntaje de .60.

De acuerdo con Meece (2000:26.) “un índice de la heredabilidad se limita a la población de donde se extrae y los ambientes controlados en ella”.

1.5.2 La influencia del aprendizaje

En la controversia de si es más importante la herencia que el ambiente, Feldman (citado por Meece; 2000) considera que los factores ambientales desempeñan una función importante que permite a las personas alcanzar sus capacidades potenciales que sus antecedentes genéticos hacen posible.

En consideración de Meece (2000), para demostrar que existe una alta influencia por el ambiente, se llevó a cabo una escala a la cual denominaron Observación en el Hogar, para medir el ambiente entre aspectos de sensibilidad, estilo de disciplina y la participación que tiene la madre con el niño, esta escala fue realizada por Betty Caldwell y Robert Bandley en 1978. En ella se determina que los niños cuyas madres son más sensibles y ofrecen periódicamente actividades estimulantes de aprendizaje, logran un mejor desempeño en las medidas del IQ.

De tal manera, Belsky (citado por Meece; 2000) indica en los resultados que los padres tienen una influencia positiva en el desarrollo intelectual temprano de sus hijos

cuando le ofrecen materiales apropiados de juego y de aprendizaje, cuando estimulan la exploración y la curiosidad, cuando crean un ambiente cálido, sensible y positivo.

Los padres y los educadores deben recordar que el niño pequeño puede volverse “más inteligente” si se le estimula apropiadamente dentro de un ambiente propicio, pero no alcanzara aquello que su cerebro no puede asimilar en su situación actual.

A manera de conclusión, se puede aseverar que la inteligencia cognitiva tiene una influencia considerable en la adquisición de los conocimientos y habilidades que configuran la organización cualitativa del conocimiento; es el elemento que ejerce la influencia directa más importante sobre la adquisición de las habilidades cognitivas y las competencias con las que el ser humano cuenta para la adquisición de un nuevo aprendizaje.

CAPÍTULO 2

COMPETENCIAS EMOCIONALES

La inteligencia emocional se ha convertido en una habilidad necesaria para el adecuado funcionamiento de la persona, es decir, le proporciona conocer sus estados emocionales y de comportamiento. El hecho de valorarse y de creer en las propias capacidades, hace que la persona se afronte a las situaciones porque considera que tiene la capacidad de éxito y de resolución de conflictos.

2.1 Marco conceptual

Es necesario destacar que la inteligencia emocional tiene componentes conceptuales y teóricos que no son de reciente aparición, sino que contiene conceptos desarrollados desde hace décadas por la psicología.

A continuación, se expondrá la explicación de las competencias emocionales mediante diversos fundamentos teóricos.

2.1.1 Las emociones

A pesar de que se cuenta con la presencia del término emoción, resulta muy difícil poder realizar una definición precisa de un fenómeno tan complejo como este.

De hecho, las definiciones han dependido de la posición teórica de los investigadores que se han dedicado a su estudio.

Ante esta diversidad de puntos de vista sobre las emociones, es posible optar por una descripción general teniendo en cuenta los componentes o sistemas de respuestas que intervienen; la mayoría de los autores aceptan que la emoción se manifiesta mediante la activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos; sin embargo, no existe acuerdo sobre cómo se organiza (Scherer, citado por Palmero y cols.; 2002).

Tanto Fehr y Russel, como Carrera y Fernandez-Dols (referidos por Palmero y cols.; 2002), ponen en evidencia que los psicólogos se interesan por una definición precisa que dé cuenta sobre qué fenómenos deben ser categorizados como emoción y cuáles deben ser excluidos de tal categoría; que sin duda alguna existe una confusión en determinar su significado por la ambigüedad del concepto.

Pinillos define la emoción como el estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traducen en gestos, actitudes u otras formas de expresión (citado por Palmero y cols.; 2002).

Por otro lado, Palmero y cols. (2002) mencionan que las emociones son procesos episódicos que, activados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo, dan lugar a una serie de cambios o

respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas y motor expresivas; cambios que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es, con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continuo cambio.

Uno de los problemas que existen para definir los componentes de las emociones, es la gran diversidad terminológica y conceptual que encierra este tema. Así, se usan descriptores para denominar los estados afectivos y emocionales; que tradicionalmente se han clasificado teniendo en cuenta, su duración, intensidad, origen y su referencia en acontecimientos particulares.

- El afecto: Este descriptor hace referencia a la valoración que tiene la persona de las distintas situaciones a las que se enfrentan. Se considera que existe una tendencia innata en los seres humanos para brindar afecto positivo.
- El humor o estado de ánimo: Es una forma específica de estado afectivo, implica la existencia de un conjunto de creencias que permiten al sujeto experimentar placer o dolor en el futuro.

El humor se distingue de las emociones debido a que posee mayor duración, intensidad y carácter difuso o global (Morris, mencionado por Palmero y cols.; 2000). Otra diferencia radica en que el estado de ánimo produce consecuencias cognitivas, mientras que la emoción tiene consecuencias motivacionales y de acción inmediata.

- La emoción: Se utiliza en la psicología teórica de al menos tres maneras diferentes a saber:
 - Síndrome emocional: es el que se experimenta durante la emoción: ira, tristeza o miedo.
 - Estado emocional: es la forma de responder de una manera representativa que corresponde especialmente a la ira.
 - Reacción emocional: es el conjunto actual de respuestas manifestadas por un individuo en un estado emocional, las mismas que pueden incluir cambios fisiológicos o expresiones faciales.

- El sentimiento: Un sentimiento propicia la emoción de dos maneras:
 - Un sentimiento consiste en una disposición cognitiva a valorar un objeto de manera particular.
 - Son disposiciones que favorecen que un objeto se canaliza de manera rápida durante una emoción, constituyendo motivaciones latentes.

Entonces se diría que la emoción es una forma concreta de afecto y es relacional, pues existe una relación entre sujeto y objeto. (Fridja, citado por Palmero y cols.; 2002).

Asimismo, Fridja plantea que un sentimiento es la respuesta que se le da a ciertos eventos de acuerdo con el momento vivido.

A partir de las definiciones planteadas, se puede llegar a una definición integradora del concepto, considerando que las emociones son el conjunto de experiencias afectivas generadas por los desequilibrios internos y los estímulos externos, que se manifiestan a través de patrones de respuestas fisiológicas, conductuales y cognitivas, por las cuales el individuo se adapta al entorno.

2.1.2. Concepto de competencias.

El desarrollo que ha tenido el término competencias en las últimas décadas, va situándose más allá de la óptica exclusivamente profesional y ha adquirido una visión más integral.

Durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional; muestra interés, por tanto, en los objetivos significativos y en el contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal de los estudiantes y su posición en la influencia del conocimiento que mejor los prepare para funcionar de manera efectiva en la sociedad.

Tejeda define una competencia como el conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (referido por Bisquerra y Pérez; 2007).

Tomando en cuenta la definición que proporciona Tejeda para el concepto de competencia, habitualmente una persona competente es aquella que sabe afrontar situaciones complejas o resolver problemas utilizando sus conocimientos y su capacidad de saber cómo llevarlo a cabo.

Por otro lado, Le Boterf (referido por Bisquerra y Pérez; 2007) menciona que una competencia es un saber actuar validado, que implica movilizar, combinar y transferir recursos individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad.

Considerando lo anteriormente mencionado, se puede informar que para que el desempeño sea adecuado, se requiere el desarrollo de diversas habilidades y destrezas específicas cognitivas, motoras, sociales y actitudinales, que estarán directamente relacionadas con el tipo de competencia que se desea desarrollar.

Bisquerra y Pérez (2007) destacan las siguientes características principales que conforman este concepto de competencias:

- Se aplica a las personas, ya sea de forma individual o grupal.
- Involucra conocimientos, habilidades y actitudes que se integran entre sí.
- Incluye las capacidades informales y de procedimiento, además de las formales.

- Es indisociable de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo, unido a la experiencia.
- Constituye un potencial de actuación relacionado con la capacidad de llevar a cabo la ejecución.
- Se determina la eficacia para llevar a cabo la solución de problemas.

Además de conocer las distintas características que se tienen en relación con el término de competencia, es importante conocer su clasificación; existen diversos autores y posturas en este sentido. Una visión consiste en clasificar las competencias en dos grupos distintos: técnico-profesional y socio-personal.

Por una parte, las competencias de tipo técnico profesional son las habilidades y conocimientos necesarios, se relacionan con el saber y el saber hacer para el desempeño laboral.

Por otro lado, las competencias denominadas socio-personales se refieren a las actitudes, valores y rasgos de personalidad que posee el individuo para llevar a cabo una tarea.

Actualmente, las competencias emocionales se consideran un aspecto importante de las características de empleabilidad. En el mundo laboral, se acepta que la productividad depende de una fuerza de trabajo que sea emocionalmente competente.

Por otro lado, Turning (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) reconoce las competencias como algo complejo y las clasifica en dos tipos fundamentales.

- 1) Genéricas: tienen que ver con la motivación y la cognición. Se expresan en:
 - Instrumentales: tienen una función de medio o herramienta para obtener un determinado fin.
 - Personales: para las tareas en grupo y las relativas al compromiso con el trabajo.
 - Sistémicas: incluyen las destrezas para planificar cambios, con el fin de mejorar los sistemas en su conjunto y diseñar otros nuevos.

- 2) Específicas: constituyen las bases para el desarrollo eficaz y eficiente de los conocimientos, actitudes e intereses relativos al campo profesional de cada país.

De igual manera, se puede afirmar en la actualidad que, en el ámbito académico, el alumnado aprende mejor si se encuentra motivado, ya que puede controlar sus impulsos para poder tener iniciativa en las actividades que realice. (Bisquerra y Pérez; 2007).

El desempeño en las competencias está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores. El resultado del desempeño es un fin planificado que

también requiere se planifique el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas específicas, que se habrán elegido de acuerdo con el objetivo deseado.

Considerando la información plasmada anteriormente, se puede decir que la competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. (Bisquerra y Pérez; 2007).

2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.

Hay discrepancia entre varios autores sobre la base de que no existe ninguna teoría clara de la inteligencia. Vernon (1982) menciona que no faltan teorías y que existe un consenso considerable entre los psicólogos, en lo que se refiere a las clases de procesos cognoscitivos que merecen recibir el nombre de inteligencia.

Tanto la inteligencia como los logros dependen de la potencialidad genética y la estimulación ambiental y, con frecuencia, es sumamente difícil clasificar ciertas habilidades como dependientes de uno a otro de los factores (Vernon; 1982).

Vernon (1982) menciona que la inteligencia se refiere a las habilidades más generalizadas, las estrategias del pensamiento y el nivel conceptual general, que se aplican en un rango amplio de actividades cognoscitivas o en nuevos aprendizajes y que se constituyen primordialmente mediante la interacción con las experiencias

ambientales cotidianas en el hogar o en las recreaciones y, solo de modo secundario, mediante la estimulación en la escuela.

Thorndike (citado por Goleman; 2007), en los años veinte y treinta, planteó en un artículo de Harper's Magazine que un aspecto de la inteligencia emocional, la inteligencia "social", la capacidad para comprender a los demás y "actuar prudentemente en las relaciones humanas" era en sí misma un aspecto del CI de una persona.

Del mismo modo, Sternberg consideraba que la inteligencia social no tenía nada que ver con el aspecto académico, pero era algo indispensable para la vida cotidiana de las personas, para que de alguna manera obtengan bienestar en el aspecto práctico de la vida.

Es claro mencionar que existe una correlación entre CI y algunos aspectos de la inteligencia emocional, aunque la relación no es lo suficientemente fuerte para indicar que es indispensable un concepto con otro.

Jack Block (citado por Goleman; 2007) realizó una comparación entre personas con elevado CI y personas con elevadas aptitudes emocionales, dando como resultado que en el primer aspecto cuentan con elevadas habilidades intelectuales, siendo personas ambiciosas, productivas, fastidiosas e inexpressivas, sin preocupación alguna por su persona; refiriéndose al segundo aspecto, menciona que son personas más sociables, alegres, se comprometen y asumen la responsabilidad que les toca.

Salovey (referido por Goleman; 2007) incluye a las inteligencias personales de Gardner y las organiza hasta llegar a abarcar cinco competencias principales:

1. Conocer las propias emociones: se basa en la conciencia de uno mismo, siendo la calve de la inteligencia emocional. Las personas que tienen claridad sobre sus sentimientos, toman decisiones en su vida que van de acuerdo con ellos.
2. Manejar las emociones: refiriéndose a la capacidad de manejar los sentimientos para que sean adecuados. Implica la capacidad de serenarse, de canalizar la irritabilidad, la ansiedad y las melancolías excesivas.
3. La propia motivación: supone ordenar las emociones para conseguir los objetivos planteados, mediante la eficacia y la productividad para obtener mejores resultados.
4. Reconocer emociones en los demás: es la empatía, es decir, la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La comprensión de las motivaciones de los demás genera que sean más receptivos y tolerantes.
5. Manejar las relaciones: contar con la habilidad de percibir las emociones de los demás, para sostener una interacción serena con ellos.

En definitiva, las habilidades que poseen las personas son diferentes entre sí, pero es fundamental conocer los propios sentimientos y los ajenos, motivarse y manejar bien las emociones con los otros. Esto se traduce en la capacidad que tienen los individuos para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias.

Por otro lado, BarOn (citado por Ugarriza; 2001) ha ofrecido otra definición de la inteligencia emocional, la cual describe como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social, que influyen en la capacidad general del individuo para afrontar efectivamente las demandas de su medio.

2.1.4. Conceptualización de las competencias emocionales.

La inteligencia emocional es un constructo tan interesante como controvertido. A pesar de la aparición de múltiples libros, revistas y manuales sobre la importancia de la promoción de la inteligencia emocional, existe discrepancia en la propia designación, ya que algunos autores se refieren como a la competencia emocional, otros la describen como competencia socio-emocional o utilizando el vocablo en plural.

Por su parte, Salovey y cols. (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) distinguen cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol.

Posteriormente, Goleman (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) favorece cuatro dominios, denominándolos: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Para Saarni (citado por Bisquerra y Pérez; 2007), la competencia emocional tiene relación con la autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales. El autor define la autoeficacia como a la capacidad y habilidad con la que cuenta el ser humano para llevar a cabo los objetivos planteados y obtener un resultado aceptable.

Pero para que esto ocurra, lo primero que se necesita es el conocimiento de las propias emociones y la capacidad de autorregularlas hacia los resultados que se pretenden. Estos también están relacionados con los principios morales que tiene cada persona, por lo que se debe indicar que los valores éticos y la moralidad influyen en las respuestas de las personas.

También tiene relevancia el contexto, ya que se permite experimentar incompetencia emocional en un momento dado y en un espacio determinado, si el ser humano no se siente preparado para esa situación.

Ser consciente de la emoción y tener las habilidades suficientes para integrar la acción con la comprensión de la emoción, hace ser más inteligentes. Se puede aseverar que las personas que tienen un papel activo, que trabajan sobre las propias emociones y que determinan qué hacer, son personas emocionalmente inteligentes.

Se denomina inteligencia emocional a aquella inteligencia personal y social que incluye la habilidad de sentir y entender las emociones y los sentimientos tanto de uno mismo como de los demás, así como la habilidad de utilizar la información que proporcionan para orientar el pensamiento y las propias acciones.

Bisquerra y Pérez (2007) definen las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

2.2 Clasificación de las competencias emocionales.

BarOn (citado por Ugarriza; 2001) utiliza dos términos relacionados con la inteligencia no cognitiva: la sistemática y la topográfica. La primera hace referencia a los cinco componentes de la inteligencia emocional y sus receptivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente, es decir, las relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía, ya que se encuentran relacionadas con las habilidades interpersonales.

De tal manera, este autor describe cinco componentes de la inteligencia emocional y social, en donde plasma 15 factores que tienen que ver con la inteligencia personal, emocional y social.

- 1) Componente intrapersonal: en esta área tiene que ver con la comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- 2) Componente interpersonal: área que abarca la empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.
- 3) Componente de adaptabilidad: tiene que ver con la prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.
- 4) Componente del manejo de estrés: se relaciona con la tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- 5) Componente del estado de ánimo en general: tiene que ver con la felicidad y el optimismo.

Mientras tanto, el enfoque topográfico se encarga de organizar los componentes de la inteligencia no cognitiva de acuerdo con un orden de rangos distinguiendo “factores centrales”: FC (o primarios) relacionados con “factores resultantes”: FR (o de más alto orden), y que están conectados por un grupo de “factores de soporte”: FS (apoyo o secundarios o auxiliares).

Los tres factores centrales más importantes de la inteligencia emocional son la comprensión de sí mismo, la asertividad y la empatía, mientras que los otros dos

factores centrales son la prueba de la realidad y el control de los impulsos. Estos factores guían las relaciones interpersonales, la autorrealización y la solución de problemas, lo que contribuye a la felicidad, es decir, la habilidad de sentirse contento, satisfecho consigo mismo y con los demás y disfrutar de la vida.

Bisquerra y Pérez (2007) expresan las competencias emocionales como:

- 1) Conciencia emocional: se refiere a la capacidad que poseen las personas para tener conciencia sobre las propias emociones, así como las de los demás.
- 2) Regulación emocional: se caracteriza como la forma adecuada para llevar a cabo las emociones; tomar conciencia entre las emociones, cognición y el comportamiento.
- 3) Autonomía emocional: se refiere al conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, analizar las normas sociales, buscar ayuda y recursos.
- 4) Competencia social: capacidad para obtener una relación estable con las demás personas, tener la facilidad de comunicación efectiva, respeto y asertividad, entre otras.

- 5) Competencias para la vida y el bienestar: desarrollar comportamientos apropiados y responsables para enfrentar de manera adecuada los episodios que se viven en la vida diaria de cualquier índole, para obtener un bienestar adecuado.

Por tanto, con base en la información anterior, se trata de saber canalizar las emociones propias y entender las de los demás, de tal forma que las personas puedan ser capaces de resolver conflictos, evitarlos y crear vínculos sanos con los demás. Así, el trabajo en equipo resultará más cómodo y eficaz, de manera que será posible conseguir incluso regular conductas de otras personas, haciendo entender qué es lo que se busca y se siente, y por qué.

2.3 Desarrollo de las competencias emocionales

La persona tiene, por un lado, patrones de respuestas fisiológicas y conductuales que pertenecen a emociones negativas, como la ira y el miedo, que preparan para la lucha o huida, y por otro, patrones de respuestas que pertenecen a emociones positivas, como la alegría.

La inteligencia emocional, como habilidad, no se puede entender como un rasgo de personalidad o parte del carácter de una persona. Las emociones cumplen funciones adaptativas, motivacionales y sociales.

Extremera y Fernández (2004) definen cuatro componentes de las competencias emocionales:

- 1) Percepción y expresión emocional: se puede hablar de que los sentimientos son estados del ánimo, los cuales no son intervenidos por la conciencia, lo que significa que estos surgen inesperadamente por medio de nuevas sensaciones, emociones y experiencias.

Junto con la percepción de los estados afectivos, se suman las emociones evocadas por objetos cargados de sentimientos, el reconocer las emociones expresadas, tanto verbal como gestualmente, en el rostro y cuerpo de las personas.

Para darse cuenta del grado de conciencia emocional, se debe reconocer, distinguir e identificar el contenido emocional de un evento o situación social para posteriormente, describir el hecho con las palabras correctas, es decir, ponerle un nombre a la situación.

- 2) Facilitación emocional: tras una década de investigación, se empieza a descubrir que al dominar las emociones y hacerlas partícipes de los pensamientos, favorece una adaptación más apropiada al ambiente.

Es importante entender cómo las emociones afectan al pensamiento y cómo el estado emocional puede influir sobre las decisiones, para ello, es recomendable focalizar la atención en lo que es efectivamente importante.

- 3) **Comprensión emocional:** la empatía, identificada con el “ponernos en los zapatos del otro”, implica comprender verdaderamente lo que el otro siente, sin juzgarlo, para así actuar en consecuencia, pero para ello, se deben conocer los sentimientos, necesidades y deseos de uno mismo; de igual manera, qué personas o situaciones causan determinados sentimientos o qué pensamientos generan tales emociones.

- 4) **Regulación emocional:** consiste en la habilidad para moderar o manejar la propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas. La regulación emocional se ha considerado como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo (Extremera y Fernández; 2004).

2.4 Las competencias emocionales en la vida actual.

La inteligencia emocional ha tomado una gran importancia dentro de la sociedad actual. Desde las primeras investigaciones, se observa un crecimiento continuo de la preocupación por el tema a tratar. Hasta el momento no se dispone de una delimitación unánime de las etapas o fases del desarrollo emocional, aunque ha habido algunas propuestas.

Para ello, Saarni (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) destaca las consecuencias positivas de la competencia emocional en la regulación emocional, bienestar subjetivo y resiliencia.

La realización de programas centrados en habilidades de la inteligencia emocional, se percibe en la actualidad como necesaria para el crecimiento personal y como ayuda para la preparación al mundo laboral. Cada vez se defiende con mayor impulso que la inteligencia en el ámbito académico no es suficiente y se le da una mayor importancia a todo lo que mueve y motiva a las personas, es decir, todos los aspectos emocionales y sociales. Estos elementos deben ser tratados tanto por la familia como por la escuela para aumentar las expectativas de éxito en el futuro.

Las aportaciones de estos estudios son de especial relevancia para el diseño de intervenciones educativas (currículos, talleres, programas y seminarios) destinados a fomentar el desarrollo de las competencias emocionales.

2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral.

El trabajo es un ámbito en el que es indispensable controlar las emociones. No es una actividad basada en la amistad, sino en la conveniencia mutua y el intercambio mercantil entre empleado y empleador. Desbordarse emocionalmente en el ámbito laboral puede tener consecuencias negativas.

Hay un gran interés por parte de investigadores, formadores, empresarios y técnicos de desarrollo de recursos humanos, a partir de los últimos años del siglo XX, de comprender las consecuencias de la competencia emocional en la dimensión laboral.

En este sentido, la American Society for Training and Development ha constatado cómo la competencia emocional afecta de forma significativa en múltiples aspectos de la práctica profesional (referida por Bisquerra y Pérez; 2007).

Estas evidencias se pueden encontrar en diversas investigaciones que plasman la importancia del desarrollo de la autoconciencia, la regulación emocional, la automotivación y el desarrollo de las habilidades socio-emocionales, de cara a facilitar una comunicación eficaz y una mayor cooperación.

Las competencias emocionales tienen rasgos positivos en diversas situaciones laborales: gracias a ellas, un empleado resuelve situaciones delicadas con un compañero, mejora la relación con los clientes, afronta críticas de los jefes y enfrenta los retos que se plantean; sin embargo, si se cuenta con un bajo nivel en la competencia emocional, disminuye el desarrollo y el éxito de la organización y trabajador (Weisinger, citado por Bisquerra y Pérez; 2007).

2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar

De acuerdo con Extremera y Fernández (2004), existe una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento escolar. Sobre esta cuestión se realizaron diversas investigaciones en las cuales se llega al resultado de que los estudiantes con altas puntuaciones académicas contra los estudiantes con bajas puntuaciones académicas muestran un rendimiento académico fuertemente vinculado con varias dimensiones de inteligencia emocional, como las subescalas de habilidades intrapersonales, la adaptabilidad y el manejo de estrés.

De igual manera, se estableció que las habilidades cognitivas funcionan como un predictor no solamente del equilibrio psicológico de los estudiantes, sino también de su logro escolar, teniendo en cuenta las habilidades verbales, razonamiento inductivo, visualización, neuroticismo, extraversión, apertura, amabilidad y responsabilidad en relación con dichas habilidades.

Con estas investigaciones, se logra obtener como resultado que, en las personas con déficits en las habilidades, desajuste emocional y problemas de aprendizaje, es más probable que se presenten estrés y dificultades emocionales durante sus estudios, en consecuencia, se beneficiarían más del uso de habilidades emocionales adaptativas que les permitan afrontar dificultades sobre el rendimiento académico.

2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales empiezan a modificarse por las aportaciones adquiridas en el ámbito familiar, en la vida de pareja y en el establecimiento de relaciones sociales satisfactorias para el individuo. Con esto, se afirma que las competencias emocionales son aquellas que permiten a los individuos organizar su propia vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de satisfacción o bienestar.

Por otra parte, la comunidad científica ha tomado interés ante la forma en que las personas enfrentan las situaciones estresantes, debido a esto, en sus investigaciones concluyeron que el estrés y la ansiedad constituyen características de la sociedad del siglo XX, ya que las habilidades mencionadas anteriormente son las que los individuos necesitan para poder regular o controlar una situación estresante. Diversas investigaciones han llegado a la conclusión de los individuos necesitan conocer las habilidades de afrontamiento para que, de esta forma, logren superar las situaciones de estrés y, por consiguiente, potenciar un mejor estado de salud y bienestar.

En la psiconeuroinmunología se ha declarado que las emociones tienen cierta influencia en la salud y, de esta forma, aceptan la existencia de un vínculo físico entre el sistema nervioso y el inmunológico con las emociones. Por eso, la educación emocional es importante para contribuir en el desarrollo de las competencias emocionales, que es la que facilita una vida más feliz.

2.5 Evaluación de las competencias emocionales

La evaluación de la competencia emocional en el aula, supone una valiosa información para el docente en lo que respecta al conocimiento del desarrollo afectivo de los alumnos e implica la obtención de datos fidedignos que marquen el punto de inicio en la enseñanza transversal.

A continuación, se detallarán los diferentes procedimientos evaluativos que permiten obtener un indicador de la inteligencia emocional del alumnado, mostrando tanto sus ventajas como sus limitaciones.

1. Instrumentos clásicos de evaluación de inteligencia emocional: cuestionarios, escalas y auto-informes.

Son los métodos más tradicionales y utilizados en el campo de la psicología. Se presentan en forma de cuestionarios formados por enunciados verbales cortos en los que el alumno evalúa su inteligencia emocional mediante los niveles de una escala Likert, que varía desde nunca (1) a muy frecuente (5) (Extremera y Fernández; 2004).

Autores como Mayer y Salovey (mencionados por Extremera y Fernández; 2004) conciben a la inteligencia emocional como una inteligencia genuina y consideran deficiente una evaluación exclusivamente basada en cuestionarios, ya que pudieran verse afectados por los sesgos perceptivos de la misma persona, así como la falsa respuesta para crear una imagen positiva.

Existen varios cuestionarios sobre la inteligencia emocional; aunque es similar su estructura, cada uno evalúa diferentes componentes sobre ella.

El perfil de competencias emocionales que se utiliza en la presente investigación está basado precisamente en el instrumento de EQ-i de Bar-On, un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales.

Esta medida contiene 133 reactivos y está compuesta por cinco factores generales, cuya estructura se reparte de la siguiente manera:

- Inteligencia intrapersonal: en donde califica las habilidades de autoestima, asertividad, autoconciencia-emocional e independencia.
- Inteligencia interpersonal: que comprende las relaciones interpersonales, empatía y responsabilidad social.
- Adaptación: incluye la habilidad de solucionar problemas, flexibilidad y comprobación de la realidad.
- Gestión de estrés: compuesta por las subescalas de tolerancia al estrés y control de impulsos.
- Humor general: conformada por las subescalas de la felicidad y optimismo.

El inventario cuenta con cuatro indicadores de validez que miden el grado en que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas, su objetivo es reducir el efecto de deseabilidad social e incrementar la seguridad de los resultados obtenidos.

2. Medidas de evaluación de inteligencia emocional basada en observadores externos:

Se considera un medio eficaz para evaluar la inteligencia emocional interpersonal, es decir, indica el nivel de habilidad emocional percibida por los demás.

En consecuencia, una de las limitaciones es que no se puede estar con una persona las 24 horas del día, ya que la evaluación del observador depende de la forma de comportarse el individuo en presencia de él (Extremera y Fernández; 2004).

3. Medidas de habilidad de la inteligencia emocional basada en tareas de ejecución:

Según Mayer (citado por Fernández y Extremera; 2002), consisten en un conjunto de tareas emocionales, más novedosas en su procedimiento y formato, que evalúan el estilo en que un estudiante resuelve determinados problemas emocionales, comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos.

En la actualidad, la mayor parte de estudios psicométricos está referida a la adaptación y estandarización de pruebas psicológicas extranjeras y muy pocos a la elaboración de nuevos instrumentos de medición, según indica Ugarriza (2001).

A modo de conclusión, resulta fundamental garantizar y apoyar la importancia de la psicología emocional en la actualidad para lograr el éxito en la vida. Muchos

científicos creen que las emociones humanas han evolucionado fundamentalmente como un mecanismo de supervivencia.

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos y engloba habilidades como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, la empatía y la agilidad mental. Todas ellas resultan indispensables para una adecuada adaptación social. Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas tendrán más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El tercer y último capítulo de este documento está dividido en dos partes: el encuadre metodológico y el análisis e interpretación de los resultados.

En lo que respecta la estructura metodológica del estudio, se describirá tanto el enfoque, su naturaleza no experimental, así como el diseño, el alcance y las técnicas e instrumentos empleados en el trabajo de campo. Asimismo, se expondrá lo más relevante con respecto a la muestra seleccionada. En esta primera parte, se incluirá la descripción de proceso que siguió el estudio a fin de alcanzar los objetivos formulados en la introducción.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

Según Hernández y cols. (2014), el paradigma cuantitativo posee características que lo distinguen del modelo cualitativo. Entre los principales aspectos propios de enfoque cuantitativo y que se relacionan estrechamente con el presente estudio, se encuentran las siguientes:

1. Distingue la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación.

2. El investigador plantea un problema de investigación respecto al fenómeno de estudio.
3. Después de realizar la hipótesis, se construye un marco teórico para formular la guía de estudio.
4. Se lleva a cabo la recolección de datos mediante la medición de las variables, por medio de pruebas estandarizadas para obtener una investigación creíble y aceptada.
5. El análisis cuantitativo se representa mediante métodos estadísticos y la interpretación se realiza en función de las predicciones iniciales.
6. Esta investigación debe ser lo más objetiva posible, los fenómenos que se miden no deben ser afectados o alterados por el investigador u otros elementos.
7. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso, y de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad.
8. Esta aproximación se vale de la lógica o razonamiento deductivo, que comienza en la teoría, y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas hipótesis, que el investigador somete a prueba.

Para esta investigación se tomó el enfoque cuantitativo dado que, primeramente, se estableció una hipótesis de trabajo y se construyó un marco teórico que fundamentara la investigación, posteriormente se hizo una recolección de datos, a través de las pruebas estandarizadas, confiables y válidas, aplicadas a los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102, para, de esta manera, comprobar o descartar cada

una de las hipótesis que fueron planteadas al inicio, todo ello con base en la información numérica y el análisis estadístico.

3.1.2 Investigación no experimental

La investigación no experimental hace referencia a los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.

Hernández y cols. (2014) mencionan que el estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan las circunstancias ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza.

Dando una idea similar, Mertens (referido por Hernández y cols.; 2014) señala que la investigación no experimental es apropiada para las variables que no pueden o deben ser manipuladas o resulta complicado hacerlo.

Este tipo de investigación se centra en analizar el nivel o modalidad de diversas variables, así como la evaluación de una situación, comunidad, evento, fenómeno y, a su vez, determina cual es la relación entre un conjunto de variables en un momento (Hernández y cols.; 2014).

La presente investigación se considera no experimental, ya que por ningún motivo se manipularon las variables existentes, simplemente se observaron los fenómenos en su entorno original para posteriormente analizarlos.

3.1.3 Diseño transversal

Esta investigación fue de tipo transversal, la cual según Hernández y cols. (2014), se encarga de recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Esta modalidad tiene como propósito describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Subsecuentemente, los diseños transversales se dividen en:

- Exploratorios: su propósito es conocer las variables o la situación, para comenzar a llevar a cabo la exploración inicial de un momento específico.
- Descriptivos: indagan la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de las variables en una población.
- Correlacionales-causales: describen la relación que existe entre dos o más categorías en un momento determinado, tomando en cuenta la existencia de la causalidad, pero el investigador determina la dirección y establece la causa y efecto.

En concordancia con lo mencionado por los autores anteriores, la presente investigación fue de extensión transversal, ya que se estudió la prevalencia de la inteligencia cognitiva en relación con las competencias emocionales en una población definida y en un tiempo específico.

3.1.4 Alcance correlacional

Los estudios correlacionales asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. Este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos (Hernández y cols.; 2014).

Para determinar la asociación entre las variables en los estudios correlacionales, se debe medir cada característica por separado, posteriormente se cuantifican, analizan y se establecen las vinculaciones. Dicha correlación tiene que llevarse a cabo en el mismo sujeto.

La utilidad de dicho alcance es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable, esta correlación puede presentarse en sentido positivo o negativo.

La presente investigación es de tipo correlacional, puesto que el objetivo fue evaluar si existe de alguna manera una relación entre las competencias emocionales y la inteligencia cognitiva.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Toda medición o instrumento de recolección de datos debe contar con tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad para, con base en esto, poder acercarse a los fenómenos que se están investigando y extraer de ellos información.

La confiabilidad, según Hernández y cols. (2014), se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.

En cuanto a la validez, según estos autores, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide lo que tiene que medir.

Las pruebas sirven como una herramienta para realizar valoraciones exactas acerca de las variables planteadas al principio de la investigación, existen dos clases: estandarizadas y no estandarizadas.

Las primeras se caracterizan porque cuentan con la uniformidad en las instrucciones para administrarlas y calificarlas; las segundas, usualmente se generan mediante un proceso menos riguroso y su aplicación es limitada.

Mertens (citado por Hernández y cols.; 2014) señala que un inventario estandarizado puede aplicarse a cualquier persona del tipo para el cual fue elaborado y el tiempo que se brinda para contestarlo puede ser flexible o no.

Los instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo la investigación son: el test Dominós y el Perfil de Competencias Emocionales.

La primera prueba en aplicarse fue la de Dominós, que fue creada por el psicólogo inglés Edgar Anstey en 1944, es una prueba de inteligencia factorial, basada en la teoría factorial de Spearman y en su metodología psicométrica (González; 2007).

Esta prueba a través de su historia tiene un gran número de estudios de confiabilidad, obteniendo en la mayoría de ellos puntajes cercanos a 1.0, aunque el autor reporta específicamente una confiabilidad promedio para la población en general de 0.87.

En cuanto a la validez, el autor reporta que es de 0.70 en relación con el test Raven.

Anstey plantea que la imposición de un límite de tiempo razonable, facilita la administración de la prueba y, por tanto, sugiere 30 minutos de ejecución con una tolerancia de 15 minutos adicionales en la aplicación. Esta prueba está desarrollada para las edades de 12 años y en general para la población adulta.

Posteriormente, se aplicó el Perfil de Competencias Emocionales, que está diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de los adolescentes y adultos.

Las escalas que incluye son: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. La sumatoria de las primeras cuatro escalas conforma el Coeficiente Emocional.

Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-on y traducida y adaptada al español por Ugarriza (2001), en una muestra de 3,375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana. Adicionalmente, se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco en el año 2015.

La estandarización en México se ejecutó en una muestra 315 estudiantes de bachillerato, obteniendo en esta aplicación una media de 122 puntos y una desviación estándar de 16 para el puntaje total. A partir de ahí, se establecen los parámetros en puntajes T para cada una de las escalas, así como un puntaje promedio esperado de 100 y cada desviación estándar en 20 puntos.

En esta misma aplicación en México se realizó el estudio de confiabilidad mediante el método de división por mitades, obteniendo un coeficiente de 0.91.

3.2 Población y muestra

En el presente estudio se tomó como unidad de muestreo al estudiante de la Escuela Secundaria Técnica 102 de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Esta unidad de muestreo pertenece a la población donde se efectuó el presente estudio.

3.2.1 Descripción de la población

Se entiende por población al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, citado por Hernández y cols.; 2014).

Las características con las que cuenta la población tomada para el presente estudio son las que se enuncian a continuación: son 1,500 alumnos de ambos sexos, provenientes de familias de nivel socioeconómico de tipo clase media, cuentan con edades entre 13 y 16 años, regularmente provienen del oriente de la ciudad, con un nivel cultural medio.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.

Se entiende por muestra a un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se denomina población (Hernández y cols.; 2014).

Es importante indicar que existen dos tipos de muestra: probabilístico y no probabilístico.

El primero se caracteriza por ser un subgrupo de población en el que todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos; mientras que el segundo tipo se refiere al procedimiento de selección orientado por las características de la

investigación, más que por un criterio estadístico de generalización. Se utiliza en investigaciones cuantitativas o cualitativas.

El presente estudio tomó una muestra no probabilística, es decir, dirigida o a juicio de la investigación. Se procedió así en función del tiempo y los recursos con que se contaban para dar indagación. De esta forma la muestra estuvo conformada por 100 estudiantes que cursan en tercer grado de estudios.

3.3 Descripción del proceso de investigación

La presente investigación fue llevada a cabo por el interés generado acerca de cómo las competencias emocionales pueden estar relacionadas con la inteligencia cognitiva de los alumnos de una escuela establecida, y cómo esta misma se ve reflejada en el esfuerzo que cada uno de los estudiantes realiza a lo largo del ciclo escolar.

La investigación dio inicio primeramente con la estructuración del proyecto, se estableció el tema de investigación y se empezó a indagar acerca de los antecedentes del mismo, se pudo describir la problemática que atañe a la investigación, generando con ello los objetivos que implican el conocer más a fondo la problemática planteada.

Posteriormente, se redactó por qué este es un problema en la actualidad, y cómo el surgimiento de este puede afectar el desempeño académico de los estudiantes; se realizó la hipótesis de investigación y la nula, las cuales fueron

comprobadas al finalizar el estudio; consecutivamente, se elaboró una justificación y se describió el marco de referencia, plasmando la descripción de la escuela donde fue llevada la investigación de campo. Enseguida, se desarrollaron los capítulos de investigación, uno por cada una de las variables a investigar; se elaboró el tercer capítulo, con la finalidad de describir las especificaciones metodológicas requeridas.

Posteriormente, se seleccionaron las pruebas psicométricas encargadas de medir las variables correspondientes, asimismo, se acudió a la Escuela Secundaria Técnica 102 para pedir autorización y realizar la investigación con los alumnos.

Se realizó la aplicación de ambas pruebas durante tres días de la semana, con un horario establecido de 3:00 p.m. a 7:40 p.m., con los alumnos que cursan el tercer grado. Se hizo el vaciado de datos de cada una de las aplicaciones en el programa Microsoft Excel, implementando una serie de fórmulas que sirven para convertir el puntaje bruto a puntaje T.

Concluyendo con ello, se realizaron los procesos estadísticos que son necesarios para obtener las medidas de tendencia central y dispersión, así como los resultados de la relación existente entre la inteligencia cognitiva y competencias emocionales de los alumnos de la secundaria técnica 102. Finalmente, se concluyó con el análisis y conclusiones pertinentes.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

Los resultados del presente estudio se presentan organizados en tres categorías: en la primera, se exponen los referidos a la variable inteligencia cognitiva; en la segunda, los relacionados con las competencias emocionales; la tercera categoría, directamente vinculada con el objetivo general del estudio, muestra la relación entre las dos variables indagadas. Es de observar que los hallazgos son los obtenidos con la administración de los instrumentos psicométricos a la muestra conformada por estudiantes de Escuela Secundaria Técnica 102, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

Se afirma que la competencia intelectual en cierta tarea depende en el poder de la computadora neurológica de cada uno, el repertorio de tácticas que cada uno puede traer y llevar, un surtido de contenido de contexto específico y el saber-cómo, esto desde la perspectiva de Perkins (1997).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de Test Dominós, se muestran en percentiles los puntajes obtenidos de la población de estudio.

La media en el nivel de inteligencia cognitiva fue de 20. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto bajo y arriba del cual cae un número igual de medias (Elorza; 2007). Este valor fue de 10.

Según el autor antes citado, la moda es el valor que se aparece con mayor frecuencia. En este caso, fue de 25.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual se refiere a la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones. (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala es de 18.

En el Anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de las medidas de tendencia central de los puntajes de inteligencia cognitiva.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la muestra evaluada posee un nivel de inteligencia inferior, es decir, por debajo de los límites de la normalidad. Esto en función de que el rango para tal nivel va de 30 a 70 en puntaje percentil.

Adicionalmente, se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de inteligencia cognitiva bajos, es decir, el porcentaje de casos preocupantes en este aspecto, los cual representó el 74% de la muestra estudiada.

En el Anexo 2 se muestra un comparativo gráfico de los puntajes bajos o preocupantes, en relación con los casos que no lo son.

Los resultados mencionados muestran que la mayoría de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102 presentan niveles bajos de inteligencia cognitiva, esta situación es preocupante desde la perspectiva psicológica, ya que indica que es pertinente y recomendable que la institución determine e implemente un programa de intervención que propicie el desarrollo de la inteligencia en los alumnos, ya que esta situación puede ser estimulada en ambientes educativos.

3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio

De acuerdo con lo señalado por Bar-On (referido por Ugarriza; 2001) el término inteligencia emocional hace referencia a un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en la habilidad para adaptarse y enfrentar las presiones del medio.

Particularmente, las competencias emocionales se definen como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra y Pérez; 2007: 8).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Perfil de Competencias Emocionales, se muestra el puntaje T de las escalas y el Coeficiente Emocional.

La media en el nivel de inteligencia intrapersonal fue de 50. De igual modo, se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 53. Por otro lado, la moda fue de 54. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 18.

La inteligencia intrapersonal incluye la medición de la comprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva (Ugarriza; 2001).

Se obtuvo, asimismo, el puntaje de la escala de inteligencia interpersonal, encontrando una media de 46, una mediana de 48 y una moda representativa de 50. La desviación estándar fue de 10.

La inteligencia interpersonal incluye destrezas como empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás (Ugarriza; 2001).

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 44, una mediana de 43 una moda de 43. La desviación estándar fue de 11.

La escala de adaptabilidad incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos (Ugarriza; 2001).

En la escala de manejo del estrés se obtuvo una media de 47, una mediana de 45 y una moda de 41. La desviación estándar fue de 9.

La escala de manejo de estrés incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente (Ugarriza; 2001).

Por otra parte, en la escala de estado de ánimo se obtuvo una media de 44, una mediana de 46 y una moda de 46. La desviación estándar fue de 10.

Esta escala incluye la felicidad y el optimismo, así como una apreciación positiva sobre las situaciones o eventos y la actitud placentera ante ellos (Ugarriza; 2001).

Finalmente, como puntaje sintetizador en Coeficiente Emocional, se obtuvo una media de 91, una mediana de 92 y una moda de 90. La desviación estándar fue de 19.

El Coeficiente Emocional total expresa como se afrontan en general las demandas diarias en el plano afectivo (Ugarriza; 2001).

En el Anexo 3 quedan demostrados gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las escalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la población examinada tiene un nivel aceptable en lo que se refiere a las competencias emocionales. Esto en función de que los puntajes T de las diversas escalas y el coeficiente emocional se encuentran en un rango normal desde la perspectiva que indica el instrumento administrado. Se puede mostrar que las estrategias que utiliza la institución benefician en cuanto a las competencias emocionales a los alumnos, por ello, es recomendable seguir implementando técnicas que ayuden a fortalecer dichas competencias.

Con el fin de mostrar un análisis más detallado, a continuación, se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes bajos en cada escala.

En la escala de inteligencia intrapersonal, el 19% de los sujetos se ubica por debajo de T 40; en la escala de inteligencia interpersonal el porcentaje de sujetos es de 19%; mientras que en la escala de adaptabilidad es de 27%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala manejo de estrés es de 17% y en la escala de estado de ánimo es de 19%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en Coeficiente Emocional, es decir, un coeficiente por debajo de 80, son 19%.

Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 4.

Los resultados mencionados anteriormente no son preocupantes institucionalmente, ya que los porcentajes son bajos, es decir, las escalas están dentro de la normalidad de puntajes T; cabe mencionar la importancia de seguir trabajando para los alumnos que presentan bajos puntajes en las competencias emocionales, para que puedan mejorar y enfrentar estos aspectos en su vida.

3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

Como la investigadora del presente estudio indica en los antecedentes, algunos estudios muestran que existe una correlación importante entre los fenómenos psicológicos abordados en la presente indagación. La inteligencia cognitiva estaría, pues, relacionada de manera significativa con manifestaciones de las competencias emocionales.

En la investigación realizada en la Escuela Secundaria Técnica 102, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal existe un coeficiente de correlación de -0.05, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay ausencia de correlación, de acuerdo con la clasificación de correlación que proponen Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza únicamente se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El factor de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay una relación de 0%.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia interpersonal existe un coeficiente de correlación de -0.10 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la variable referida hay correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia interpersonal hay una relación de 1%.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0,08, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y dicha escala existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad hay una relación del 1%.

Adicionalmente, entre la Inteligencia cognitiva y la escala de manejo del estrés existe un coeficiente de correlación de 0.05 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala mencionada existe ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el manejo de estrés hay una relación del 0%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de -0.23 a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto implica que entre la inteligencia cognitiva y dicha escala existe una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el manejo del estrés hay una relación del 5%.

Finalmente, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de Coeficiente Emocional existe un coeficiente de correlación de -0.01 según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el índice referido no hay correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el Coeficiente Emocional hay una relación menor al 1%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas se muestran en el Anexo 5.

Cabe señalar que, para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe ser de, al menos, 10%.

A partir de los datos presentados, se concluye que no se encontró una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las escalas de inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo y Coeficiente Emocional.

En función de los resultados presentados, se corrobora la hipótesis nula, la cual afirma que el nivel de inteligencia cognitiva no tiene una relación significativa con las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102.

CONCLUSIONES

A lo largo de esta tesis, se han abordado dos constructos que se consideran como los ejes principales: la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales. Para ello, se realizó una búsqueda desde la perspectiva de diversos autores para elaborar el marco teórico, el cual aportó elementos para interpretar los resultados obtenidos.

El objetivo principal de la presente investigación, consistió en determinar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102. Para alcanzar dicho objetivo, se llevó a cabo el alcance de cada uno de los objetivos particulares relacionados con el principal.

Dentro de los objetivos particulares, se conceptualizó el primer término de inteligencia cognitiva; según Perkins (1997) en cierta tarea, dicha característica depende en el poder de la computadora neurológica de cada uno, el repertorio de tácticas que cada uno puede traer y llevar, un surtido de contenido de contexto específico y el saber-cómo.

Siguiendo con el segundo objetivo, se plasmaron las principales aportaciones teóricas al concepto de inteligencia, tomando en cuenta los diferentes puntos de vista de diversos autores, que se describen con claridad en el capítulo 1.

El tercer objetivo particular fue conceptualizar el constructo competencias emocionales, que Bisquerra y Pérez (2007: 8) definen como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Por lo tanto, dicho concepto puede ser visto a partir del capítulo 2.

Como cuarto objetivo particular, fue identificar las principales aportaciones teóricas al concepto de inteligencia cognitiva, este se ejecutó en el capítulo 1, donde se mencionan los primeros desarrollos conceptuales, teorías de corte biológico y psicológicas, entre otras que dieron pautas para el desarrollo de inteligencia como objeto de estudio.

Por consiguiente, el quinto objetivo fue examinar las aportaciones fundamentales al concepto de competencias emocionales, el cual se llevó a cabo en el capítulo 2.

El sexto objetivo consistió en evaluar la inteligencia cognitiva de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica #102, en Uruapan, Michoacán, aplicando con ello una prueba que midiera la inteligencia; se contó con la confiabilidad necesaria a la hora de obtener los resultados, que fueron expuestos en el capítulo número 3.

El séptimo y último objetivo particular, fue evaluar las competencias emocionales de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 102, para ello, se contó con una prueba para determinar las habilidades y el Coeficiente Emocional que

presenta la población establecida, todo ello es explicado a detalle en el capítulo número 3.

De acuerdo con los datos estadísticos alcanzados en la presente investigación, se puede finalmente corroborar la hipótesis nula, misma que fue planteada al principio de llevar a cabo la investigación de campo, es decir, que el nivel de inteligencia cognitiva no tiene una relación significativa con las competencias emocionales de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica 102, esto se refiere a que el índice de correlación “r” de Pearson fue inferior al rango significativo de 0.32. En otros términos, el porcentaje de relación entre las dos variables psicológicas cuantificadas fue menor al 10%.

Finalmente, sería deseable que la institución fomente estrategias que pueda implicar activamente al alumnado en el proceso de toma de decisiones, fomentar el reconocimiento y evaluar positivamente el progreso y la mejora personal, evitando las comparaciones, para asegurar las mismas oportunidades para la obtención de las recompensas. Asimismo, es necesario establecer objetivos a corto plazo para que el alumno perciba que poco a poco va mejorando y posibilitar el tiempo suficiente para la adquisición de habilidades.

Del mismo modo, sería favorable plantear actividades variadas y novedosas para lograr la convivencia sana de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Cayssials, Alicia N.; Casullo, María Martina. (1994)

Proyecto de Vida y decisión Vocacional.

Editorial Paidós. España.

Elorza Pérez-Tejada, Haroldo. (2007)

Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento.

Editorial Oxford. México.

Gardner, Howard. (2000)

La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.

Editorial Paidós. España.

Goleman, Daniel. (2007)

La inteligencia emocional.

Editorial Vergara. México.

González Llana, Felicia Miriam. (2007)

Instrumentos de Evaluación Psicológica.

Editorial Ciencias Médicas. La Habana.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2014)

Metodología de la investigación.

Editorial McGraw-Hill. México.

Meece, Judith. (2000)

Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.

Editorial McGraw-Hill. México.

Nickerson, Raymond; Perkins, David; Smith, Edward. (1998)

Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual.

Editorial Paidós. España.

Palmero, Francesc; Fernández, Enrique; Chóliz, Mariano. (2002)

Psicología de la motivación y la emoción.

Editorial McGraw-Hill. Madrid.

Perkins, David. (1997)

Esquemas del pensamiento.

Traducción libre. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México.

Vernon, Phillip. (1982)
Inteligencia: herencia y ambiente.
Editorial Manual Moderno. México.

MESOGRAFÍA

Ardila, Rubén. (2011)

“Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?”

Colombia. Revista academia Colombia de Ciencia Exactas, Física y Naturales.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez Escoda, Nuria. (2007)

“Las competencias emocionales”.

Universidad De Barcelona. Revista: Educación XXI. 10. Págs. 61-82

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

Extremera Pacheco, Natalio; Fernández Berrocal, Pablo. (2004)

“La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula”.

Revista iberoamericana de Educación.

Recuperado de

https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaci06.pdf

Extremera Pacheco, Natalio; Fernández Berrocal, Pablo. (2004)

“El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas.”

Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2)

Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/105/1121>

Fernández Berrocal, Pablo; Extremera Pacheco, Natalio. (2002)

“La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela”.

Revista Iberoamericana de Educación.

Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf>

Pérez, Nélida; Castejón, Juan Luis. (2006)

“Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios”.

Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Volumen IX. Núm. 22.

Recuperado de

<http://reme.uji.es/articulos/numero22/article6/numero%2022%20article%206%20RELACIONES.pdf>

Ugarriza, Nelly. (2001)

“La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana.”

Revista Persona, núm. 4, 2001, pp. 129-160. Universidad de Lima. Lima, Perú.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>

Valadez Sierra, María de los Dolores; Borges del Rosal, María África; Ruvalcaba Romero, Norma; Villegas, Karina; Lorenzo, Maryurena. (2013)

“La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumno universitario”.

Electronic Journal of Research in Educational Psychology, vol. 11, núm. 30, septiembre, 2013, pp. 395-412

Universidad de Almería. Almería, España.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293128257005>

Yamila Rigo, Daiana; Donolo, Danilo. (2017)

“Inteligencia Triárquica. Cuando el pensar adopta múltiples modos”

Revista Cognición. N° 35. Instituto Latinoamericano de investigación educativa.

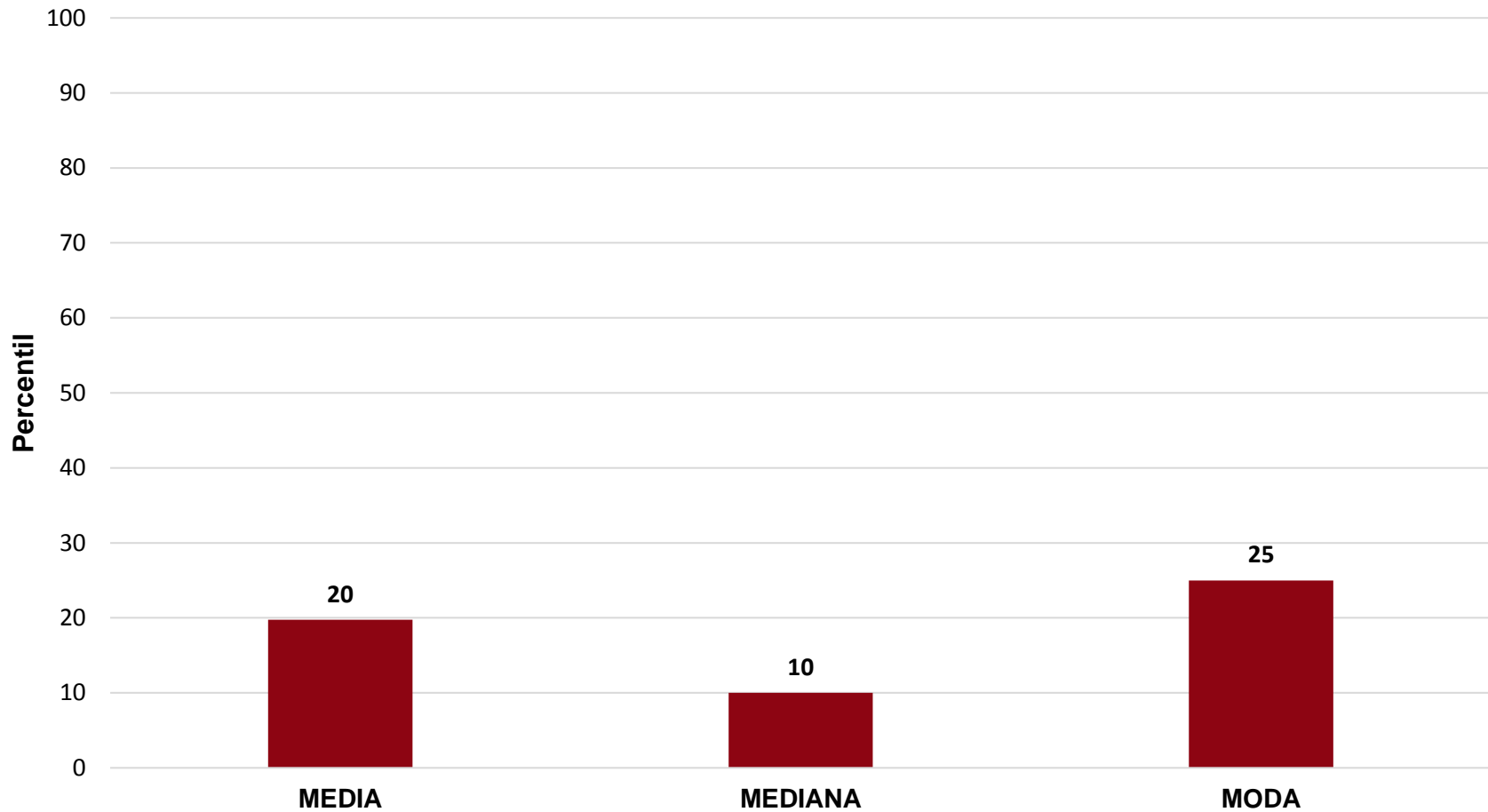
Universidad Nacional de Río Cuarto.

Recuperado de

http://www.cognicion.net/index.php?option=com_content&view=article&id=415

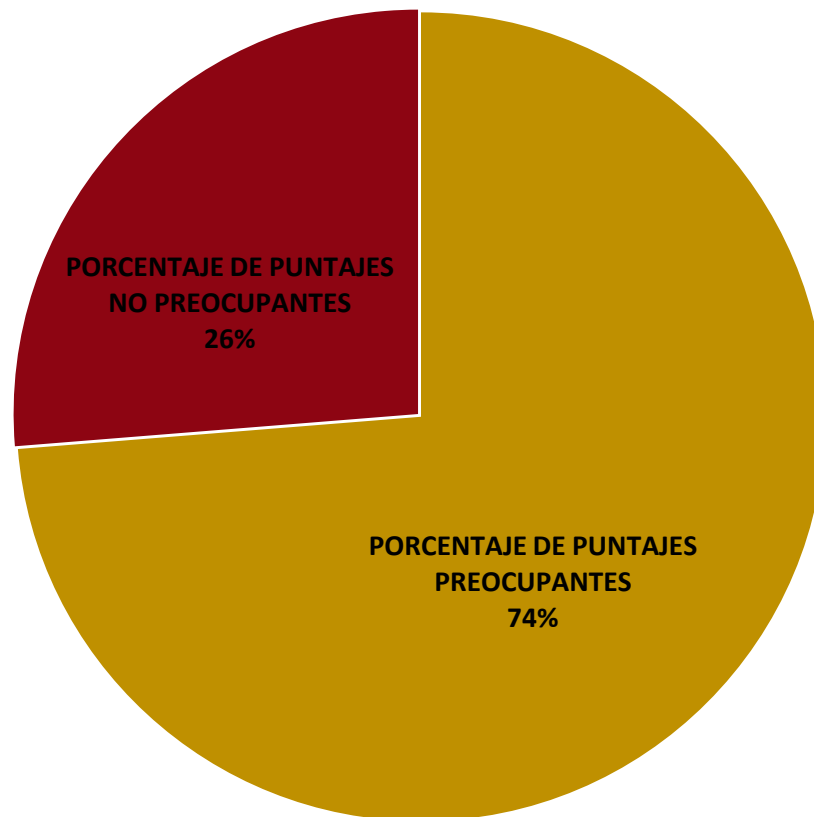
Anexo 1

Medidas de tendencia central de inteligencia cognitiva



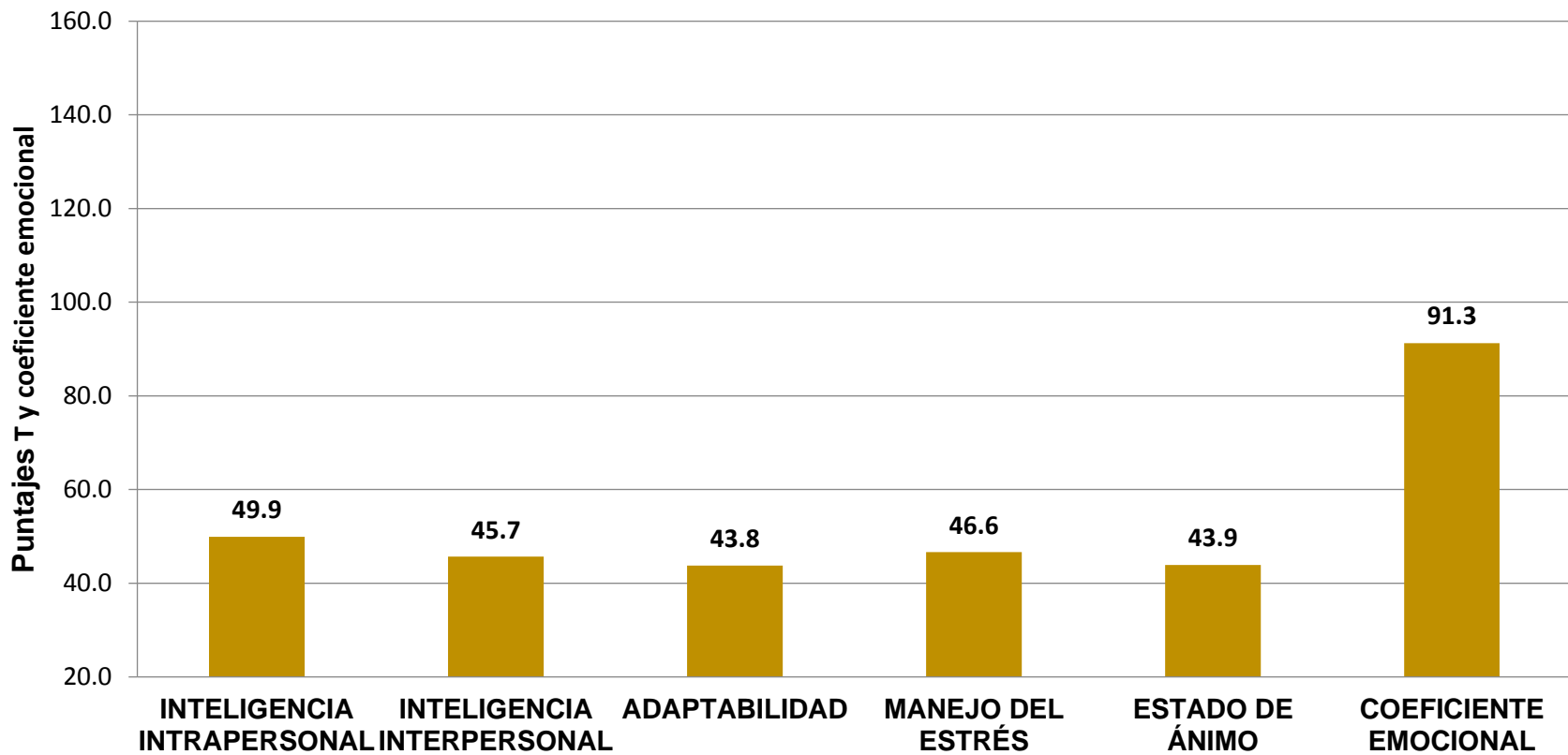
Medidas de tendencia central

Anexo 2
Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes



Anexo 3

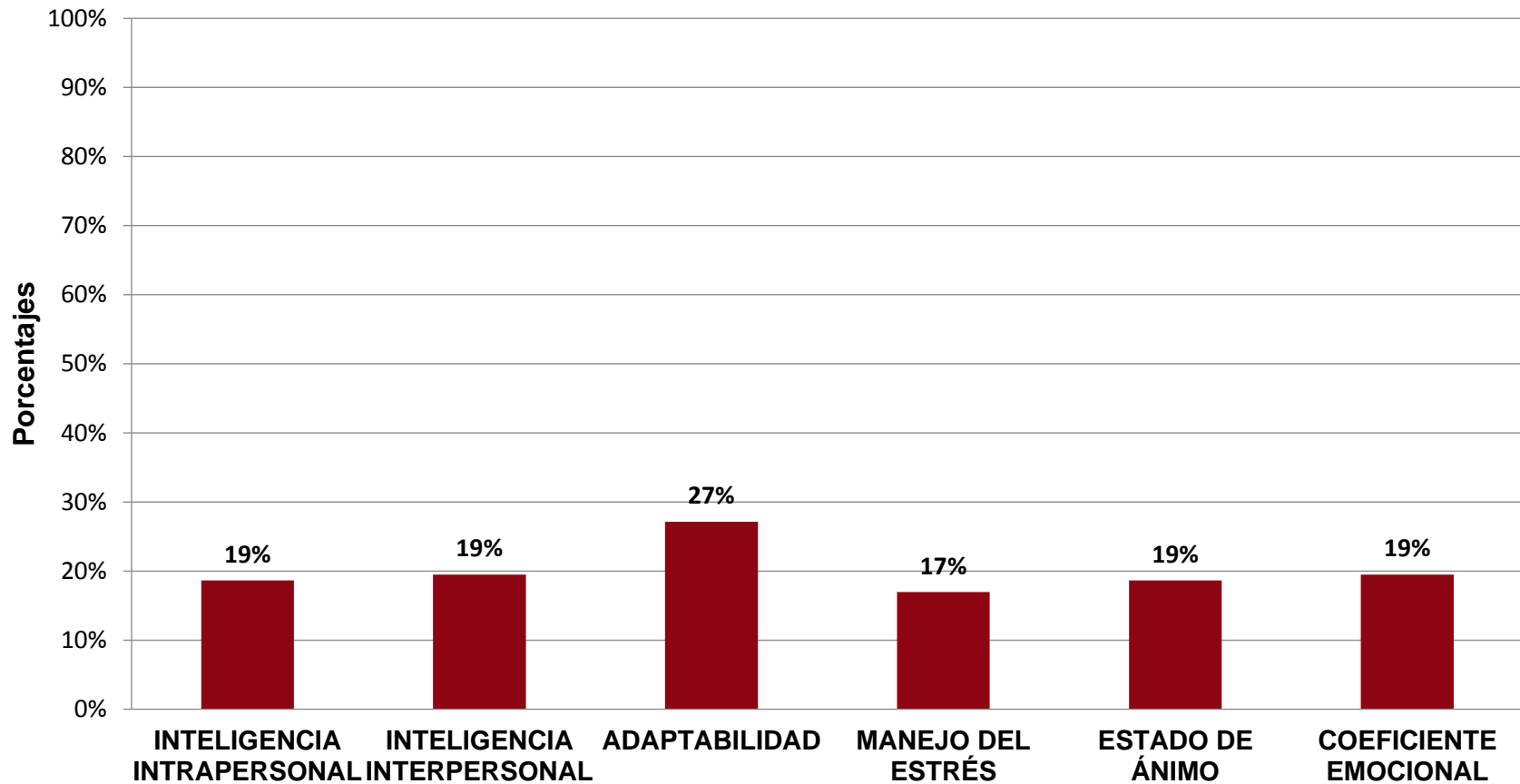
Media aritmética de las escalas de competencias emocionales y coeficiente emocional



Competencias emocionales

Anexo 4

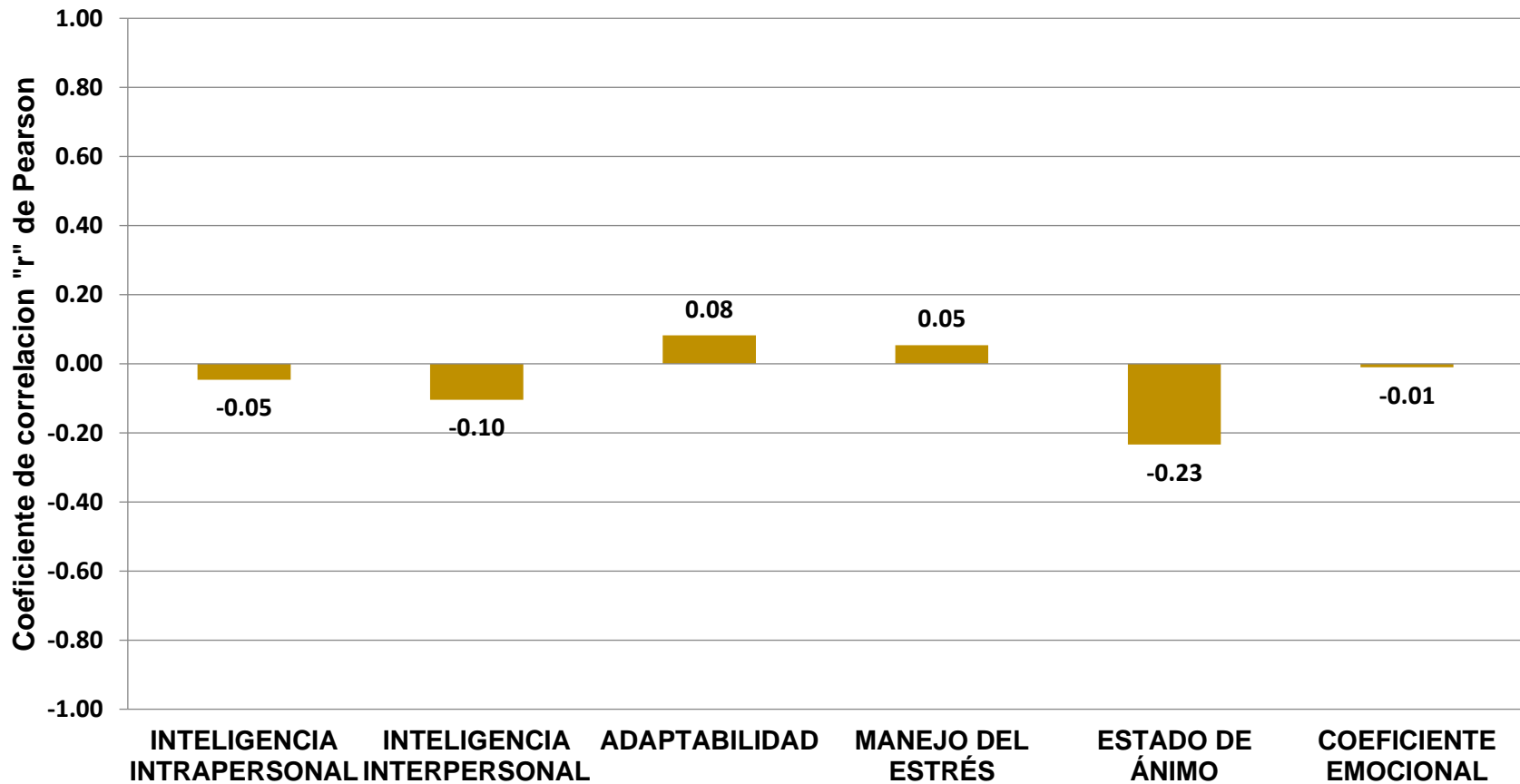
Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en competencias emocionales



Competencias emocionales

Anexo 5

Coeficientes de correlación "r" de Pearson entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales



Escalas de competencias