



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*NIVEL DE RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA
COGNITIVA Y LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ALUMNOS
DEL NIVEL DE SECUNDARIA*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PAOLA VIANEY VEGA RAMÍREZ

ASESOR: LIC. JOSÉ DE JESÚS GONZÁLEZ PÉREZ

URUAPAN, MICHOACÁN. A 13 DE AGOSTO DE 2019.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos.	6
Hipótesis.	7
Operacionalización de las variables.	8
Justificación.	9
Marco de referencia.	10

Capítulo 1. Competencias emocionales.

1.1 Marco conceptual.	12
1.1.1 Las emociones.	14
1.1.2 Concepto de competencias.	18
1.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.	22
1.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales.	25
1.2 Clasificación de las competencias emocionales.	26
1.3 La educación emocional.	30
1.3.1 Concepto de educación emocional.	30
1.3.2 La pedagogía y la educación emocional.	31
1.3.3 La educación emocional en el contexto familiar.	32
1.3.4 La educación emocional en el contexto comunitario	33

1.3.5	La educación emocional en el contexto curricular	.	.	.	34
1.4	Las competencias emocionales en la vida actual	.	.	.	34
1.4.1	Las competencias emocionales en la dimensión laboral	.	.	.	35
1.4.2	Las competencias emocionales en la dimensión escolar	.	.	.	36
1.4.3	Las competencias emocionales en la dimensión personal	.	.	.	37
1.4.4	Las competencias emocionales en la dimensión social.	.	.	.	37
1.5	Evaluación de las competencias emocionales.	.	.	.	38
1.5.1	Cuestionarios, escalas y autoinformes.	.	.	.	38
1.5.2	Evaluación a través de observadores externos.	.	.	.	40
1.5.3	Evaluación a través de tareas de ejecución	.	.	.	

Capítulo 2. La inteligencia cognitiva.

2.1	¿Qué es la inteligencia?	.	.	.	42
2.2	Definición integradora de inteligencia	.	.	.	44
2.3	Dilema fundamental de la inteligencia.	.	.	.	45
2.4	Desarrollos teóricos de la inteligencia.	.	.	.	49
2.4.1	Primeros desarrollos conceptuales.	.	.	.	49
2.4.2	Teorías de corte biológico	.	.	.	51
2.4.3	Teorías psicológicas.	.	.	.	52
2.4.4	Teorías de la interacción herencia y ambiente	.	.	.	54
2.5	Teorías actuales sobre la inteligencia	.	.	.	55
2.5.1	Teoría triárquica de Sternberg.	.	.	.	55
2.5.2	Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	.	.	.	56

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	59
3.1.1 Enfoque cuantitativo.	59
3.1.2 Investigación no experimental	61
3.1.3 Diseño transversal	61
3.1.4 Alcance correlacional	62
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63
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 del nivel de secundaria del Colegio Uruapan.	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	82
Mesografía	84
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

Dentro de la sociedad, a lo largo del tiempo, es común observar que se le da más importancia a la inteligencia cognitiva que a las emociones. Esto debido a que se considera que una persona es más capaz si es inteligente, en comparación con aquella que conoce lo que está sintiendo y hasta cierto punto sabe controlarlo.

Por ello, la presente investigación pretende demostrar el nivel de correlación que existe entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los alumnos del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Antecedentes.

Dentro de este apartado, se pueden destacar estudios anteriores y con un cierto grado de similitud a la presente indagación, dando así una cimentación para el desarrollo de la misma.

A lo largo de la historia, se ha presentado un gran interés en medir la inteligencia cognitiva, de manera que ha sido cuantificada y definida. Algunos de los primeros interesados han sido las instituciones educativas, para, asimismo, poder cubrir las necesidades que los alumnos presenten y, por ende, mejorar la calidad educativa.

Uno de los primeros intentos sistematizados fue el de Alfred Binet (1857-1911) quien buscó diseñar un método para poder colocar a los alumnos de acuerdo con su nivel de inteligencia. Este investigador diseñó una serie de situaciones problema con una dificultad que gradualmente va aumentando, las clasificó por edades y propuso el concepto de “edad mental”. Según Binet, la inteligencia se caracteriza por ser un conjunto de habilidades como la comprensión, la invención, la dirección y la censura, la inteligencia refiere a cualidades formales como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto. Además de que construyó el primer test de inteligencia llamado Binet-Simón (citado por Ardila; 2010).

El concepto de inteligencia siempre ha estado ligado a su medición. En lo que se refiere a una teoría, se puede afirmar que, desde el comienzo, se consideró que había una capacidad cognitiva amplia, a la que Spearman denominó inteligencia general, que incluía factores como el verbal, cuantitativo, espacial, memoria inmediata, velocidad mental o percepción, así como capacidad para captar reglas y relaciones lógicas (mencionado por Ardila; 2010)

Posteriormente, Thurstone propuso que el estudio y la medición de la inteligencia debían apoyarse en técnicas matemáticas de análisis factorial, dentro de las que destaca factores como la capacidad verbal, fluidez verbal, capacidad del manejo de números, memoria inmediata, velocidad mental o de percepción, capacidad para captar reglas y relaciones lógicas (citado por Ardila; 2010).

Se ha presentado en menor grado el interés hacia las competencias emocionales. Según Salovey y Mayer, la inteligencia emocional es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos y la habilidad de manejarlos. Además de organiza en cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios y ajenos, manejarlos, reconocerlos, crear las propias motivaciones y manejar las relaciones interpersonales (mencionados por Ardila; 2010).

A pesar del poco interés por investigar la inteligencia emocional, se han encontrado diferentes conceptos acerca de esta, cada una contraponiéndose a la otra como las siguientes: la inteligencia emocional es una combinación de atributos estrechamente relacionados con la personalidad, que es distinta del CI y está relacionada con competencias ligadas al logro académico y profesional (Mayer, Caruso y Salovey). Mientras que el otro concepto menciona a la inteligencia emocional como la capacidad para percibir y entender información emocional (Mayer, Caruso, Salovey y Sitarenios, referidos por Pérez y Castejón; 2006).

Anterior a la presente investigación, se han realizado estudios que tienen como objetivo el análisis de las relaciones entre inteligencia emocional, inteligencia general y rendimiento académico, realizados principalmente en un nivel académico medio y superior.

Por ejemplo, Vela en 2004, obtuvo resultados acerca de una correlación significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico (mencionado por Pérez y Castejón; 2006).

Por otra parte, Parker, Summerfeld, Hogan y Majerski encontraron una fuerte evidencia de la asociación ente varias dimensiones de la inteligencia emocional y el logro académico de una muestra amplia de estudiantes en su primer año de la universidad (mencionados por Pérez y Castejón; 2006).

Por lo tanto, dentro de esta investigación, se pretende identificar el nivel de relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, para posibilitar la aclaración de dudas acerca de este tema.

Planteamiento del problema.

Desde la antigüedad, la inteligencia cognitiva ha sido un tema de interés, ya que se piensa que este tipo de inteligencia es innato en cada persona, pero se tiene que tomar en cuenta también que gracias a ello han surgido nuevas proposiciones.

Dentro de las actuales teorías, han surgido nuevos tipos de inteligencia que han llegado a cuestionar que la modalidad cognitiva no es tan necesaria, ya que las personas pueden desarrollar diferentes habilidades que no necesariamente tienen que ver con ella. Por esto, es importante estudiar esta variable para poder identificar cómo se da en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Por otra parte, con el surgimiento de las diferentes teorías, nace el concepto de inteligencia emocional, la cual puede ser expresada como la forma en que las

personas pueden llegar a afrontar los diferentes problemas que se le presentan, por ello, es necesario realizar una investigación objetiva y sistematizada sobre este tema.

Debido a que la inteligencia emocional, comparada con la inteligencia cognitiva, tiene un surgimiento más reciente, no se tienen muchos estudios que puedan expresar una comparación entre estos tipos de inteligencias. Por lo que es necesario conocer si existe relación entre ellas y cómo se desarrollan dentro de la persona, o si, por lo contrario, no tienen nada que ver entre ellas.

Dentro de los estudios que se han realizado, se lograron identificar los conceptos de las variables elegidas dentro de este estudio y cómo se presentan en las personas, pero es necesario investigar la relación o la falta de ella dentro de los sujetos a investigar.

Por lo tanto, el estudio de la relación de estas dos variables dentro del Colegio Uruapan en el nivel de secundaria, sería de suma importancia para llegar a mejorar el rendimiento escolar de los alumnos, ya que la institución podrá crear programas para mejorar las competencias emocionales y desarrollar con mayor efectividad la inteligencia cognitiva.

Por lo anteriormente planteado, en la presente investigación se pretende saber: ¿Cuál es el nivel de relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los alumnos del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivos.

Toda investigación debe tener lineamientos que regulen sus tareas y garanticen una condición sistemática. Para el presente caso, se plantearon las directrices enunciadas enseguida.

Objetivo general.

Establecer el nivel en que se relaciona la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales, en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Definir el concepto de inteligencia cognitiva.
2. Describir las principales aportaciones teóricas sobre la inteligencia cognitiva.
3. Plantear las principales aportaciones de la inteligencia cognitiva.
4. Conceptualizar las competencias emocionales.
5. Identificar los distintos tipos de competencias emocionales.
6. Establecer las formas y métodos de medición más utilizados en las competencias emocionales.
7. Medir el nivel de inteligencia cognitiva de los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan.

8. Establecer el nivel en que se presentan las competencias emocionales en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan.

Hipótesis

La estructura del objetivo general y el alcance de la investigación, permitieron establecer dos suposiciones tentativas sobre la realidad examinada, las cuales se exponen a continuación.

Hipótesis de investigación.

Existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan, del ciclo escolar 2018-2019, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula.

No existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan, del ciclo escolar 2018-2019, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Operacionalización de las variables.

Las pruebas que fueron utilizadas en la presente investigación para recabar información sobre los sujetos de estudio, fueron el Test de Dominós y el Perfil de competencias emocionales. Enseguida se presenta una descripción de cada una:

- **Perfil de competencias emocionales:** es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el Coeficiente Emocional de 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 escalas conforma el Coeficiente Emocional (EQ). Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-On y traducida al español por Ugarriza (2001). Adicionalmente, se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco en el año 2015.
- **Test de Dominós:** fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, fue construido en 1944 para la Armada Británica como test paralelo al de las Matrices Progresivas, de Raven, con el intento de superar algunos de los inconvenientes que esta tenía y luego como una herramienta sustituta. Es una prueba gráfica, no verbal, destinada a valorar la capacidad de una persona para conceptualizar y aplicar el razonamiento sistemático a nuevos problemas. Es un test de poder, sin límite de tiempo y que pretende medir puramente la habilidad. Las edades en que se encuentra normalizado es a partir de los 12 años y, en general, para la población adulta (González; 2007).

Justificación.

Una investigación justifica su realización en gran medida considerando los beneficios que genere, los cuales pueden ser sociales, institucionales, grupales y también pueden tener un alcance teórico. El Colegio Uruapan, en su nivel de secundaria, por vez primera tendrá conocimiento del nivel de inteligencia cognitiva que poseen los alumnos que formaran la muestra evaluada. Los resultados serán indicadores de la habilidad con que resuelven y resolverán los problemas que la vida les presentará.

Con respecto a las competencias emocionales, se tiene la certeza de que estas no han sido examinadas mediante instrumentos psicométricos confiables, de esta forma, al contar con dicho conocimiento, la institución educativa podrá disponer de información valiosa acerca de las habilidades emocionales, tan fundamentales para el apropiado ajuste del alumno al entorno social.

Al contar con el conocimiento de esas dos variables, tan influyentes en el comportamiento humano, la institución, de ser el caso, estará en condiciones de diseñar programas de intervención psicológica que subsanen eventuales carencias de las mismas en la comunidad estudiantil. Al hacerlo, indudablemente la institución educativa ofrecerá una atención más integral a sus jóvenes estudiantes.

La presente investigación aportará evidencias empíricas que permitirán fortalecer lo que se establece en la literatura psicológica actual con respecto a la

relación que guardan las variables que aquí interesan. Sin embargo, es posible que los resultados del presente estudio no contribuyan a ese fortalecimiento, es decir, que se corrobore la hipótesis nula. Si así fuera, los resultados de campo obtenidos también serán de beneficio, dado que se contribuiría al surgimiento de una nueva relación teórica entre las variables que aborda el presente estudio.

Marco de referencia.

La presente investigación se realizó en el Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán en el nivel de secundaria. Es una institución privada y laica.

La sección de secundaria se encuentra ubicada en la calle Miguel Silva #5, entre las calles Morelos y Obregón. El número de alumnos que atiende es de 164, pero en el momento de la investigación solo se encontraban presentes 145.

La institución tiene veintitrés años de antigüedad, el tipo de población que atiende es desde el nivel de preescolar, primaria, secundaria y hasta preparatoria.

Los docentes que imparten las materias cuentan con licenciatura en las diferentes áreas que se necesitan y se cuenta con catorce de ellos.

La infraestructura consta de un edificio que contiene ocho salones, una cancha de usos múltiples y dos oficinas, una destinada a administración y la otra a dirección.

Lo único que dentro de la institución han observado sobre las variables consiste en los resultados de una prueba que se aplica al inicio del curso para establecer qué tanto saben los jóvenes.

CAPÍTULO 1

COMPETENCIAS EMOCIONALES

En la actualidad, generalmente las personas no le dan importancia a lo que englobe las emociones, ya que la sociedad ha inculcado el hecho de no demostrar nada, ya que, de hacerlo se mostraría debilidad. Por lo tanto, no existen muchos estudios que estén enfocados en este tema, en cambio, se toma a la inteligencia cognitiva como base para dar valor a las personas dentro del área educativa, laboral y social, por lo que los estudios enfocados a esta inteligencia alrededor del mundo son muchos y variados.

Pero, teniendo en cuenta que las emociones están presentes de forma cotidiana a lo largo de la vida y que influyen en la toma de decisiones, el presente estudio abarca la forma en que estas se presentan y la forma en que se pueden identificar, para así realizar una medición de las competencias emocionales en el nivel de secundaria del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

1.1 Marco conceptual.

Existe una cierta confusión entre los conceptos de inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional, ya que se cree que significan lo mismo sin tomar en cuenta que son nociones completamente diferentes. A continuación, se muestra la descripción de cada una.

La inteligencia emocional, de acuerdo con Salovey y Mayer, es “la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos y la habilidad para manejarlos” (Ardila; 2010: 99). Lo que significa que sería el desarrollo de la empatía hacia los sentimientos de las demás personas, así como tomar en cuenta los propios.

La competencia emocional, mientras tanto, “pone énfasis en la interacción entre persona y ambiente y, como consecuencia, confiere más importancia al aprendizaje y no al desarrollo” (Bisquerra y Pérez; 2007: 12).

Lo anterior conlleva a que las competencias emocionales involucran la manera en que las personas pueden lidiar con los diferentes problemas que se presentan en la vida cotidiana y cómo pueden manejar las emociones que se presentan en conjunto con los problemas, pero de manera correcta.

La educación emocional es entendida, por otra parte, como “el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona” (Bisquerra y Pérez; 2007: 12).

La educación emocional es cuando las personas aprenden a manejar sus emociones, aplicándolas en el contexto correcto y en el momento correcto.

Por lo tanto, queda decir que a pesar de que los tres conceptos se basan en las emociones, cada uno describe diferentes procesos que se van desarrollando en el ser humano, dándole la esencia a lo largo de su vida.

1.1.1 Las emociones.

A pesar de que las emociones son el motivante número uno para la evolución de las personas, ha sido de menor interés la realización de estudios para conocer más sobre el tema.

Scherer señala que “la emoción se manifiesta mediante una triada reactiva: activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos” (referido por Palmero y cols.; 2002: 18) lo que significa que no solo es algo interno, sino que las emociones se ven reflejadas de diferentes formas, empezando por la física, ya que las personas gesticulan lo que sienten, un ejemplo de esto es el enojo, la tristeza o ira, por mencionar algunos casos.

Wenger y colaboradores expresan que “casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (mencionados por Palmero y cols.; 2002: 18). Esto quiere decir que las personas saben lo que sienten, pero no saben nombrarlo, de manera que casi todo el tiempo suelen confundir estos afectos le dan el nombre equivocado.

Las emociones se pueden presentar en diferentes situaciones y momentos de la vida. Muchas se relacionan con recuerdos (algo que se vivió en el pasado), con ideas e incluso con aromas y esto lo refleja el individuo en su actitud y en sus gestos, ya que es muy difícil controlar la forma en que se expresa una emoción.

Se han propuesto diferentes descriptores para así poder nombrar las emociones y los diversos tipos de estados de ánimo, para que, de esta forma, sea más sencillo para las personas entender lo que están sintiendo. Tales descriptores son: el afecto, el humor o el estado de ánimo, la emoción y el sentimiento.

El afecto tiene que ver con la manera en que la persona le da un valor a las situaciones que se está presentando en su vida diaria, en lo que le importa y lo que descarta.

El humor o estado de ánimo “es una forma específica de estado afectivo, que implica la existencia de un conjunto de creencias acerca de la posibilidad que tiene el sujeto de experimentar placer o dolor en el futuro” (Palmero y cols.; 2002: 20). Frijda, por otra parte, define al estado de ánimo como “un estado afectivo no intencional, esto es, que no tiene por qué existir un objeto que lo elicite como en la emoción” (referido por Palmero y cols.; 2002: 20). Esto quiere decir que las personas no pueden controlar su aparición y que no necesariamente es necesario relacionar al estado de ánimo con algo, es solamente un sentimiento que aparece y puede estar presente a lo largo del día, para influir en la toma de decisiones de la persona afectada.

La emoción, como descriptor, “es una forma concreta de afecto, que incluye entre sus componentes el sentimiento, tiene una menor duración que el humor, siendo el fruto de la relación concreta de la persona con el ambiente” (Palmero y cols.; 2002: 22). Significa entonces que esta una emoción es algo ya definido, que, a pesar de tener poca duración, es sencilla de relacionar con un momento, un lugar o un aroma, por lo que, para que se desarrolle, tiene que haber algo que la desencadene.

El sentimiento es aquello que queda después de haber vivido una experiencia emotiva; es una afirmación sobre lo que se siente en ese momento; suele durar más que una emoción, en concreto, horas, días e incluso años, de esta manera, puede influir directamente en el comportamiento de una persona o un grupo de personas si vivieron un evento en conjunto que los haya marcado. Esto puede ser desde la felicidad de un momento hasta la culpa tras vivir de cerca la muerte de alguien querido, o incluso desconocido, si hubo un accidente de por medio, esto sucede frecuentemente cuando hay algún accidente automovilístico en el que el conductor responsable del accidente sobrevive, pero los otros involucrados no. En situaciones graves, un sentimiento puede llegar a provocar hasta el suicidio.

Un sentimiento propicia la emoción mediante dos características: “1) un sentimiento consiste en una disposición cognitiva a valorar un objeto de una manera particular, de modo que la valoración se produce de manera similar a como se hace durante una emoción, 2) los sentimientos son disposiciones que favorecen que un objeto se canalice de manera rápida durante una emoción, constituyen motivaciones

latentes que pueden, mostrarse mediante la evitación anticipatoria de un objeto” (Palmero y cols.; 2002: 23).

Por lo tanto, se puede notar que tanto las emociones, como los estados de ánimo, humor, afecto y sentimientos, están relacionados entre sí, ya que cada uno de ellos influye en la aparición del otro.

Darwin defendía la función de la expresión y del comportamiento emocional, “la función de supervivencia de los gestos, posturas y expresiones faciales al funcionar como un medio de transmisión de información animal de a otro” (citado por Garrido; 2000: 76). Esto puede entenderse desde el punto de vista de la naturaleza, ya que coloquialmente se dice que cuando hay un encuentro con un perro o un animal peligroso, no se debe mostrar miedo ya que es un signo de debilidad y, de esta forma, el animal atacará inmediatamente. Pero también hay un lado positivo, generalmente cuando una persona muestra algún sentimiento, es más sencillo que haya una empatía de parte de las demás personas, por lo que, al expresar las emociones, se posibilita la evolución y adaptación a la sociedad, así como el que las personas se pueden dar cuenta cuando alguien necesita apoyo.

Ekman sostiene que “las emociones de alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa, disgusto o repulsión son universales e innatas” (mencionado por Garrido; 2000: 78). Lo que significa que todas las personas tienen esas emociones, solo depende de cómo las expresan o manejan a lo largo de la vida diaria.

1.1.2 Concepto de competencias.

Las competencias se pueden entender como las habilidades con las que cuenta una persona para resolver una problemática, ya sea impuesta o que se le presente en la vida.

En las últimas décadas, se han desarrollado diferentes conceptos de competencia para poder entender de manera sencilla lo que significa, ya que con más frecuencia se puede escuchar esta palabra, pero no quiere decir que se comprenda del todo.

Bunk describe las competencias como el “conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo” (retomado por Bisquerra y Pérez; 2007: 2).

A su vez, Tejada menciona que las competencias son “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: 2).

Iglesias, por otra parte, define las competencias como “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (2009: 452).

Esto puede entenderse como que se necesitan varios elementos para poder así desarrollar una habilidad, que las personas no nacen con ella, sino que a lo largo de su vida y con la experiencia adquirida se van desarrollando.

Actualmente, se ha presentado un concepto que se puede considerar el más acertado, de acuerdo con las necesidades que se han presentado en este tiempo. Así que las competencias se entienden como “la capacidad de movilizar adecuadamente 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: 3).

Lo anterior significaría que las competencias no se limitan al conocimiento, sino que también implican la manera en la que se pueden aplicar de mejor forma para facilitar así una actividad.

Según Bisquerra y Pérez (2007), una competencia tiene ciertas características que deben cumplirse para ser considerada como tal:

- Es aplicable a las personas.

- Implica unos conocimientos “saberes”, unas habilidades “saber- hacer” y unas actitudes y conductas “saber- estar” y “saber- ser”, integrados entre sí.
- Incluye las capacidades informales y de procedimiento, además de las formales.
- Es indisoluble de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo, unido a la experiencia.
- Constituye un capital o potencial de actuación vinculado a la capacidad de movilizarse o ponerse en acción.
- Se escribe en un contexto determinando que posee unos referentes de eficacia y que cuestiona su transferibilidad.

Se pueden encontrar diferentes tipos de competencias de acuerdo con diferentes autores como lo son Bisquerra y Pérez (2007), así como Iglesias (2009). Enseguida se presentan las diferentes propuestas.

Dentro de las competencias hay dos clases de estas: las de desarrollo técnico-profesional y las de desarrollo socio-personal.

Las competencias de desarrollo técnico-profesional son aquellas que se utilizan dentro del ámbito del trabajo o de la profesión, aquellas que están destinadas para un ámbito específico.

En cambio, las competencias de desarrollo socio-personal son las que se utilizan para mejorar la forma en que se desarrolla la persona dentro de una sociedad, una familia o simplemente como persona, que mejora su estilo de vida, ya que, en realidad, ese es el punto.

Bisquerra y Pérez (2007) expresan que las competencias de desarrollo técnico-profesional se circunscriben alrededor de conocimientos y procedimientos en relación con un determinado ámbito profesional o especialización, mientras que las socio-personales incluyen a su vez competencias de índole personal e interpersonal.

Según Iglesias (2009) las competencias que categoriza, son: técnicas, que es el dominio como experto de las tareas y contenidos del ámbito del trabajo; sociales, son aquellas competencias que el individuo pone en práctica en su relación con el otro; metodológicas, es la aplicación de procedimientos adecuados a las tareas y funciones propias de la profesión concreta, que encuentra de una manera autónoma vías de solución, que transfiere experiencias adquiridas a otras modalidades laborales y competencias participativas, son las que extienden las capacidades de implicación y participación en los diferentes contextos laborales, familiares o sociales.

Turning (citado por Iglesias; 2009: 453) reconoce las competencias como algo complejo y las clasifica en dos tipos fundamentales:

1. Genéricas: en estas competencias se incluyen elementos de orden cognitivo y motivacional y se expresan a través de las denominadas: competencias

instrumentales (de orden metodológico o de procedimiento), competencias personales (tales como el trabajo en equipo, la habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales, el compromiso ético) y competencias sistémicas (se manifiestan en el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, la creatividad y el liderazgo, entre otras).

2. Específicas: que se recogerán en cada una de las titulaciones que forman el mapa profesional de cada país”.

1.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.

Mucho se ha estudiado la inteligencia cognitiva, considerándola lo más importante a la hora de evaluar a una persona, no obstante, existen autores que consideran que las pruebas de inteligencia no abarcan todo lo que la inteligencia significa.

Goleman afirma que “en todos nosotros hay una mezcla de CI e inteligencia emocional en diversos grados. Pero ofrecen una visión instructiva de lo que cada una de estas dimensiones agrega separadamente a las cualidades de una persona. En la medida en que una persona posee inteligencia cognitiva y también emocional, estas descripciones se funden en una sola, sin embargo, de las dos, la inteligencia emocional añade muchas más de las cualidades que nos hacen más plenamente humanos” (Goleman; 2007: 66)

Vernon (1982) opina que la inteligencia es un conjunto de habilidades muy variadas y no una entidad claramente definida, por lo que la selección precisa de habilidades que decide incluir el examinador en una prueba colectiva o individual, es sin duda arbitraria y subjetiva.

El autor considera la inteligencia como una habilidad cognitiva al aseverar 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 más 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 (Vernon; 1982: 51).

Lo anterior da a entender que considera que no se necesita que haya una interacción dentro del ámbito escolar para que exista ese desarrollo de habilidades.

A lo largo de los años, se han propuesto diferentes conceptos de inteligencia emocional, para así poder incluirlo como concepto importante en la inteligencia como termino general. A continuación, se mencionan algunos autores y como consideraban ellos este término:

1. “Peter Salovey intentó colocar las emociones dentro de la esfera de la inteligencia para que de esta forma no se considerarán términos contradictorios.

2. E. L. Thorndike planteó que la inteligencia emocional, la inteligencia social, la capacidad de comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas era en sí mismo un aspecto del CI de una persona.
3. Sternberg llegó a la conclusión de que la inteligencia social es distinta de las capacidades académicas y al mismo tiempo es una parte clave de lo que hace que la gente le vaya bien en el aspecto práctico de la vida” (Goleman; 2007: 63).

Dentro del concepto de Salovey (citado por Goleman; 2007), se habla de cinco esferas para definir la inteligencia emocional. A continuación, se describirá cada una de ellas.

1. Conocer las propias emociones: la conciencia de uno mismo, el reconocer un sentimiento mientras ocurre, es la clave de la inteligencia emocional. Las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten con respecto a las decisiones personales.
2. Manejar las emociones: manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo.
3. La propia motivación: ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación, el dominio y la creatividad.

4. Reconocer emociones en los demás: las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren.
5. Manejar las relaciones: las personas que se destacan en estas habilidades se desempeñan bien en cualquier tarea que dependa de la interacción serena con los demás.

En sí, el concepto más aceptado es el propuesto por BarOn, quien define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en la habilidad del sujeto para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio (Ugarriza; 2001: 131).

Esto trata de explicar que no solo las emociones son parte del concepto de inteligencia emocional, sino que hay otros elementos que la complementan para poder hacerla integral.

1.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales.

Como se explicó anteriormente, después de algunos debates se logró conceptualizar la inteligencia emocional, pero también es necesario explicar lo que significan las competencias emocionales, lo cual ha resultado difícil, ya que no se ha identificado un concepto delimitado sobre estas. Algunos autores llegan a utilizar el concepto de competencia socio-emocional antes que el de competencias emocionales.

Enseguida se presentan algunas propuestas de diferentes autores para poder entender lo que significa este tema.

1. Salovey y Sluyter identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol (mencionados por Bisquerra y Pérez; 2007).
2. Goleman plantea que las competencias emocionales se dividen en cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.
3. Goleman, Boyatzis y Mckee proponen solo cuatro dominios: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones.
4. Saarmi señala que la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

A partir de la revisión de las propuestas anteriores, Bisquerra y Pérez conceptualizan a las competencias emocionales como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular la forma apropiada los fenómenos emocionales” (2007: 8).

1.2 Clasificación de las competencias emocionales.

Dentro de las competencias emocionales hay ciertas características que las conforman.

Bisquerra y Pérez (2007) las clasifican en cinco bloques que son: la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. A continuación, se explica cada una de ellas:

1. Conciencia emocional: es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás. Esto incluye la toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones y la comprensión de las emociones de los demás.
2. Regulación emocional: es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. Dentro de esta característica, se presenta: tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, expresión emocional, regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencias para generar emociones positivas.
3. Autonomía emocional: se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal. Incluye la autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, autoeficacia emocional, análisis crítico de las normas sociales y resiliencia.

4. Competencia social: es la capacidad para mantener sanas relaciones con otras personas. Incluye dominar las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, practicar la comunicación receptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos, así como la capacidad de gestionar situaciones emocionales.

5. Competencias para la vida y el bienestar: es la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables orientados a afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida. Dentro de esta característica se encuentra: fijar objetivos adaptativos, la toma de decisiones, buscar ayuda y recursos; ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida; bienestar subjetivo y fluir (Bisquerra y Pérez; 2007).

BarOn (citado por Ugarriza; 2001) tiene su propia propuesta acerca de cinco componentes de la inteligencia emocional y en cómo se dividen, los cuales se expondrán a continuación:

1. Componente intrapersonal (CIA), que incluye: comprensión emocional o CM (la habilidad para percatarse y comprender los propios sentimientos), Asertividad o AS (la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás), autoconcepto o AC (la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y negativos), autorrealización o AR (la habilidad para

realizar lo que realmente el sujeto puede, quiere y disfruta hacer) y la independencia o IN (que es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente).

2. Componente interpersonal (CIE) incluye: empatía o EM (la habilidad para percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás), relaciones interpersonales o RI (la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias) y responsabilidad social o RS (la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social).
3. Componente de adaptabilidad (CAD) que incluye: Solución de problemas o SP (la habilidad para identificar y definir los problemas), prueba de la realidad o PR (la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimenta el individuo y lo que en realidad existe) y flexibilidad o FL (la habilidad para realizar un ajuste adecuado de las emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes).
4. Componente del manejo del estrés (CME): este incluye solo dos aspectos, que son: tolerancia al estrés o TE (la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse) y control de impulsos o CI (la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar las emociones).

5. Componente del estado de ánimo en la general (CAG) y reúne los siguientes componentes: felicidad o FE (la habilidad para sentirse satisfecho con la vida, para disfrutar de sí mismo y expresar sentimientos positivos) y el optimismo o OP (la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos). (Ugarriza; 2001).

1.3 La educación emocional.

La educación emocional tiene que ver con la forma en la que las personas pueden manejar y controlar sus emociones en una situación determinada. En algunos países, la educación emocional es de suma importancia en muchas áreas, por ejemplo, en la laboral, ya que sabiendo manejar las emociones es como las personas pueden ir controlando sus niveles de estrés y de ansiedad, para ser de más utilidad para una empresa, por ejemplo. Enseguida se expondrán algunos conceptos de la educación emocional.

1.3.1 Concepto de educación emocional.

Bisquerra define la educación emocional como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como un complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (citado por Vivas; 2003: 243).

Steiner y Perry señalan que la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” (Vivas; 2003).

Lo anterior podría entenderse como que la educación emocional es necesaria para poder establecer relaciones con las demás personas de manera adecuada y sana.

1.3.2 La pedagogía y la educación emocional.

Como se habló anteriormente, es de suma importancia que las personas sepan identificar y manejar sus emociones, esto bien podría ser enseñado desde el nivel educativo, ya que en la edad escolar es cuando las personas retienen más información y además, se podrían prevenir algunos fenómenos como el acoso escolar.

La pedagogía maneja ciertos principios que buscan la incorporación de las habilidades sociales y emocionales, uno de ellos es el afecto. Flórez lo explica de esta manera: la primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior es la sociedad moderna, es la comprensión afectuosa del maestro (citado por Vivas; 2003). Esto quiere decir que, como comúnmente se expresa, la educación comienza en casa, y qué mejor que desde el hogar se vaya

aprendiendo a expresar y manejar las emociones, así como tener empatía con los demás y brindar ese apoyo en caso de ser necesario.

Extremera y Fernández plantean que la educación emocional no debe solo aplicarse cuando haya una crisis o problema que se presente en la institución, sino que debe ser un tema que constantemente se esté tratando a lo largo de toda la vida (citados por Vivas; 2003).

1.3.3 La educación emocional en el contexto familiar.

“El desarrollo de las habilidades implicadas en la inteligencia emocional comienza en el hogar, principalmente a través de interacciones adecuadas entre padres, hijos y hermanos. Esto ocurre a través del modelaje de los padres y de las interacciones entre padres e hijos” (Vivas; 2003: s/p).

Goleman sostiene que la familia es la primera escuela de aprendizaje emocional y argumenta que el impacto que tiene este aprendizaje temprano es profundo, puesto que el cerebro del niño tiene su máxima plasticidad en esos primeros años de vida (citado por Vivas; 2003).

Si, en realidad, dentro de las familias se transmitiera este tipo de conocimiento, la sociedad sería mejor, no se escucharía tanto problema, como podría ser el *bullying*, los suicidios, problemas alimenticios e incluso los abusos

sexuales, ya que habría esa comunicación que tanto hace falta para mantener unidas a las familias.

Por último, Bach afirma que es en el entorno familiar donde el niño descubre por primera vez sus sentimientos, las reacciones de los demás ante sus sentimientos y sus posibilidades de respuesta ante ambas situaciones (citado por Vivas; 2003).

1.3.4 La educación emocional en el contexto comunitario.

Dentro de las relaciones sociales, en ocasiones surgen problemáticas que muchas veces son causadas por la forma en que se expresan las emociones, lo que en algunos casos puede volverse motivo de conflicto y provocar respuestas violentas. Pero también está el otro extremo, en el que, debido al manejo de la tecnología actual, las personas se han ido aislando y expresando menos las emociones que se presentan. Por eso, es común escuchar que las personas no saben identificar lo que están sintiendo en determinado momento de su vida.

Bisquerra indica que “en esta sociedad de la información y de la comunicación de masas, se corre el peligro que las relaciones interpersonales queden sustituidas por las tecnologías de la comunicación y ello puede provocar un aislamiento físico y emocional del individuo” (citado por Vivas; 2003: s/p).

1.3.5 La educación emocional en el contexto curricular.

Como ya se ha hablado anteriormente, tanto en el contexto escolar como en el laboral se ha prestado más atención al desarrollo cognitivo que al de la propia persona en sí. Goleman afirma que “las aptitudes emocionales tienen el doble de importancia que las aptitudes meramente técnicas e intelectuales” (citado por Vivas; 2003: s/p).

Por lo tanto, es necesario no solo tomar en cuenta la inteligencia cognitiva, ya que, generalmente, las personas que mejor se desarrollan en esas áreas son las que son más eficientes en la vida.

1.4 Las competencias emocionales en la vida actual.

Actualmente, es muy importante que todas las personas sepan manejar y expresar sus emociones, no solo en el área laboral, con el manejo del estrés, sino dentro de todos los conceptos, para así lograr un mejor desarrollo de cada uno de los sujetos.

A pesar de que el estudio científico de las competencias emocionales es muy poco y reciente, han surgido varias propuestas de diferentes autores para tratar de explicar el tema.

En este sentido, “a medida que los niños y jóvenes van adquiriendo competencias emocionales, se observa en su comportamiento las consecuencias positivas que esto puede tener” (Bisquerra y Pérez; 2007: 13).

Por lo tanto, se ha vuelto esencial empezar desde temprana edad con el desarrollo de las competencias emocionales.

1.4.1 Las competencias emocionales en la dimensión laboral.

Dentro del ámbito profesional, se va presentando de manera importante el desarrollo de las competencias emocionales, esto debido a que en muchas ocasiones las personas que tienen un mejor desarrollo emocional son aquellas que sobresalen de entre todos los demás, debido a su optimismo, empatía y automotivación. Por lo tanto, si una empresa quiere crecer, es necesario que promueva el desarrollo de estas competencias, o bien, contratar solo personas que las tengan bien desarrolladas.

En su obra, Cherniss menciona que invertir en el desarrollo de las competencias emocionales de los trabajadores tiene consecuencias altamente positivas en múltiples situaciones: permite resolver eficazmente situaciones delicadas con un compañero, contribuye a mejorar la relación con los clientes, a afrontar las críticas de los jefes, a perseverar en la tarea hasta completarla y a enfrentar los retos que se plantean (citado por Bisquerra y Pérez; 2007).

1.4.2 Las competencias emocionales en la dimensión escolar.

El desarrollo de las competencias emocionales en esta dimensión es muy importante, ya que el educando no solo será eficiente para elevar el rendimiento académico, sino que también podrá recordar lo aprendido en esta dimensión para poder aplicarlo después en su vida diaria.

Es común ver en distintas instituciones, como el desarrollo de los alumnos se va dando siempre de diferente manera, pero si se pone un poco de atención y se evalúan a todos los estudiantes de un grupo se va a poder identificar que quienes tienen desarrolladas las competencias emocionales son aquellos que saben lidiar con el estrés de las exigencias marcadas por la institución. Los alumnos con mejor desarrollo de estas competencias se las arreglan para poder mantener el nivel de estrés e incluso de ansiedad a un nivel tan eficiente que pasa desapercibido por ellos, haciendo que la absorción del conocimiento se aproveche de mejor manera, haciéndolos no solo competentes en el área cognitiva, sino también en la emocional.

Barchard expone en los resultados sobre el estudio de los niveles de IE de los universitarios, que predecían las notas obtenidas al finalizar el año, por lo tanto, la IE se suma a las habilidades cognitivas como un potencial predictor, no solo del equilibrio psicológico del alumnado, sino también de su logro escolar (citado por Extremera y Fernández; 2004).

1.4.3 Las competencias emocionales en la dimensión personal.

“Las personas emocionalmente inteligentes no solo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás” (Extremera y Fernández; 2004: 6).

Las competencias emocionales en la dimensión personal influyen para poder tener sanas relaciones dentro del ámbito familiar, en la vida de pareja y establecer relaciones sociales satisfactorias, ya sea en amigos e incluso en compañeros de trabajo. Algunos autores han tratado de investigar cómo influyen las competencias emocionales en diferentes áreas de la persona.

Extremera y Fernández (2004) realizaron una revisión a estudios en los que encontraron evidencia acerca de la relación de una elevada inteligencia emocional y la calidad de las relaciones interpersonales, mientras que Tannen llegó a la conclusión de que la clave de una positiva relación de pareja reside en la comunicación y la capacidad empática de sus componentes (citado por Extremera y Fernández; 2004).

1.4.4 Las competencias emocionales en la dimensión social

“Las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Las habilidades

sociales tienden a ser recíprocas, de tal manera que la persona que desarrolla y posee unas competencias sociales adecuadas con los demás, es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte” (Extremera y Fernández; 2004: 6).

Lo que se puede entender a partir de lo anterior sobre las relaciones que se tienen dentro de la sociedad, es que, si nadie tuviera desarrolladas las competencias emocionales, dentro de esta dimensión, la sociedad estaría peor de lo que se encuentra.

1.5 Evaluación de las competencias emocionales.

En la actualidad, es necesario que existan instrumentos para medir la inteligencia cognitiva y poder así dar puntaje a las personas para clasificarlas dentro de la sociedad, pero pocas veces existe un instrumento que se enfoque en cómo las personas manejan sus emociones en situaciones que se van presentando. A continuación, se presentarán diferentes formas en las que se pueden medir las competencias emocionales.

1.5.1 Cuestionarios, escalas y autoinformes.

Este método es de los más utilizados dentro de la psicología, ya que de esta forma es más sencillo identificar ya sea un trastorno, medir el CI y, por lo tanto, también medir la inteligencia emocional y el manejo efectivo de las emociones. En

general, estos cuestionarios están formados por pequeñas preguntas o enunciados con los cuales las personas se pueden identificar, por lo que seleccionarán con los que más se identifiquen.

Mayer y Salovey conciben a la inteligencia emocional como una inteligencia genuina y consideran deficiente una evaluación exclusivamente basada en cuestionarios de papel y lápiz. Los cuestionarios de IE pueden tener la tendencia a falsear las respuestas para crear una imagen más positiva (citados por Extremera y Fernández; 2004). A continuación, se hablará sobre algunos cuestionarios utilizados para medir la IE.

“Uno de los métodos más eficaces para conocer al propio alumno, a pesar de sus sesgos, es preguntándole sobre cómo se siente, que piensa, o cómo le afectan determinados sucesos que ocurren en el aula” (Extremera y Fernández; 2004: 2).

Uno de los primeros cuestionarios utilizados fue el Trait- Meta Mood Scale (TMMS), ya que la escala proporciona una estimación personal sobre los aspectos reflexivos de la experiencia emocional.

Por otra parte, la escala de E. de Schutte (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim; adaptación al castellano por Chico) proporciona una única puntuación de inteligencia emocional.

Finalmente, el EQ-i de Bar-On se trata de una amplia gama de habilidades emocionales y sociales (citado por Extremera y Fernández; 2004).

1.5.2 Evaluación a través de observadores externos.

“Si la IE implica la capacidad para manejar y comprender las emociones de las personas que nos rodean, ¿por qué no preguntar a las personas más cercanas a nosotros sobre cómo manejamos nuestras emociones en público y la forma de afrontar los sucesos que nos ocurren en la vida cotidiana?” (Extremera y Fernández; 2004: 4).

Lo anterior significaría que sería necesario preguntar a las personas con las que más convive el sujeto para poder así evaluarlo, ya que, en ocasiones, al preguntarle directamente a él, este podría mentir para así manejar una mejor imagen ante el evaluador.

1.5.3 Evaluación a través de tareas de ejecución.

“El objetivo de estos instrumentos es evitar la falsación de las respuestas por los propios sujetos en situaciones donde la imagen positiva es deseable y disminuir los sesgos perceptivos y situacionales provocados por observadores externos” (Extremera y Fernández; 2004: 5).

Como se explicó en el punto anterior, las personas suelen mentir en algunas pruebas para mejorar su imagen, pero también lo pueden hacer los observadores externos, que son las personas cerca del sujeto; por otra parte, al pedirle que lleve en práctica lo que supuestamente ya controla, es darle credibilidad al estudio.

“Las medidas de habilidades consisten un conjunto de tareas emocionales, que evalúan el estilo en que un estudiante resuelve determinados problemas emocionales, comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados y objetivos (Extremera y Fernández; 2004: 6).

A pesar de que dentro de la sociedad se da más importancia a la inteligencia cognitiva y que existe la creencia de que las emociones no se pueden medir, se puede observar, en datos integrados en este capítulo, que existen diversas formas en las que se pueden medir las competencias emocionales para asignarles un puntaje.

CAPÍTULO 2

LA INTELIGENCIA COGNITIVA

A lo largo de la historia, varios científicos han tratado de explicar el significado de inteligencia cognitiva de acuerdo con las diferentes épocas; cada nueva definición se da basándose en la anterior, por lo que cada vez se fue mejorando el concepto y haciéndolo más completo para, de esa forma, explicar de mejor manera a qué se refiere la inteligencia cognitiva.

2.1 ¿Qué es la inteligencia?

Desde la perspectiva de Nickerson y cols. (1998), la conducta inteligente tendría fundamentalmente seis características, que enseguida se describen:

1. Capacidad para clasificar patrones: es la facultad de hacer frente a la variabilidad existente en la estimulación sensorial, es decir, de asignar los estímulos no idénticos entre sí a diferentes clases, cuyos miembros son más o menos equivalentes en lo que respecta a sus implicaciones para la conducta del organismo en cuestión.
2. La capacidad de modificar adaptativamente la conducta (aprender): la potencialidad de adaptar la propia conducta sobre la base de la experiencia,

haciéndola más eficiente para hacer frente al medio que rodea al individuo. La adaptabilidad de un organismo depende de su posición en la escala filogenética: cuanto más evolucionado es ese organismo, más grande es su grado de adaptabilidad.

3. La capacidad de razonamiento deductivo: este razonamiento incluye una inferencia lógica, de modo que no va más allá de la información que tiene delante. La utilización cotidiana de la deducción es mucho mayor de lo que parece. Muchas de las circunstancias que se conocen sobre este mundo no se saben o se han aprendido explícitamente nunca, sino que se deducen de otra información que se sabe o se ha inferido.
4. La capacidad de razonamiento inductivo: el razonamiento inductivo implica ir más allá de la información que uno recibe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la conquista del caso general a partir de ejemplos particulares.
5. La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales: cada individuo lleva en la cabeza un modelo conceptual del Universo y de los elementos que contiene, incluyéndolo a uno mismo. Gracias a estos modelos, elaborados en el transcurso de muchos años, la capacidad de interpretar los datos sensoriales que bombardean continuamente a las personas y de mantener la integridad de la propia experiencia perceptiva y cognitiva. El desarrollo y el empleo de los modelos conceptuales implican un razonamiento a la vez

inductivo y deductivo. La inducción desempeña un importante papel en el desarrollo de esos modelos, y la deducción es imprescindible para su empleo.

6. La capacidad de entender: a veces, la capacidad de llevar a cabo un proceso se considera como prueba de que se han entendido las instrucciones respectivas (Nickerson y cols.; 1998).

2.2 Definición integradora del concepto de inteligencia.

No hay concepto universal que agrupe a todos los pensadores, Nickerson y cols. (1998) exponen algunas definiciones relevantes de otros autores sobre el concepto de inteligencia que, a continuación, se exponen.

1. Lewis Terman la define como la capacidad de desarrollar pensamientos abstractos.
2. E. L Thorndike la define como el poder de dar una eficiente respuesta a partir de la verdad o la realidad.
3. S. S. Colvin expresa la inteligencia como el aprendizaje o capacidad de aprender a adaptarse al medio.
4. Rudolf Pintner señala que la inteligencia es la modificabilidad general del sistema nervioso.
5. Joseph Peterson dice que la inteligencia es un mecanismo biológico mediante el que se reúnen los efectos de una complejidad de estímulos y se les da cierto efecto unificado en la conducta.

6. Herbert Woodrow menciona que la inteligencia es la capacidad de adquirir.
7. M. E. Haggerty señala que es un grupo de complejos procesos mentales definidos tradicionalmente, como sensación, percepción, asociación, memoria, imaginación, discernimiento, juicio y razonamiento (referidos por Nickerson y cols.; 1998).

2.3 Dilema fundamental de la inteligencia.

En el desarrollo histórico de los estudios que se han hecho sobre el concepto de inteligencia, se puede observar la existencia de una interrogante a la que se ha pretendido dar respuesta. La pregunta está referida, específicamente, al número de factores que componen tal constructo.

Las primeras respuestas, propias de los pioneros de la psicología, sostienen que es un único factor (factor general o G) el que explica o constituye la inteligencia. Las tendencias posteriores o más recientes, pretenden mostrar evidencias de que son muchos los factores (en casos extremos, hasta más de 120) los que explican las habilidades intelectuales. A continuación, se presenta en detalle lo que sustenta lo anterior.

Spencer y Galton consideraron la inteligencia como una capacidad general que podía manifestarse en una gran variedad de conceptos. Otros autores han favorecido la opinión de que la inteligencia es un conjunto de capacidades especiales

y que las diferentes personas pueden ser inteligentes de diferentes maneras (citado por Nickerson y cols.; 1998).

Para Spearman (referido por Nickerson y cols.; 1998), 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. R.B. Cattell se supone que la inteligencia es innata, no verbal y aplicable a una gran variedad de contextos.

Mientras que Thurstone (retomado por Nickerson y cols.; 1998) ha restado la importancia a la implicación de un factor general, además, contrastó la inteligencia con la impulsividad. La conducta impulsiva es aquella que se desarrolla de un modo relativamente inconsciente para satisfacer, del modo más obvio e inmediatamente factible, los deseos, motivos e incentivos del individuo.

Guilford propone un modelo estructural, el cual distingue tres componentes mayores de la inteligencia: operaciones, contenidos y productos. Los tipos de operaciones que propone son: la cognición, las operaciones convergentes, las divergentes, las de la memoria y las evaluativas. Hay contenidos conductuales, figurales, semánticos y simbólicos. Mientras que los productos son las unidades, las clases, las relaciones, los sistemas, las transformaciones y las implicaciones (mencionado por Nickerson y cols.; 1998).

“Para poder medir la inteligencia, se presenta una tendencia al desarrollo de tests cognitivos con referencia a factores, el conjunto de pruebas contiene 72 tests referidos a 59 factores de aptitud y está acompañado de un manual de administración” (Ekstrom, French, Harman y Dermen, citados por Nickerson y cols.; 1998: 35).

Enseguida se expondrán algunos factores mencionados por el conjunto de tests cognitivos de 1976 (Nickerson y cols.; 1998: 36-37):

- “Velocidad de conclusión: capacidad de unir un campo perceptivo aparentemente desorganizado para dar lugar a un concepto único.
- Fluidez de ideas: facilidad de escribir una serie de ideas sobre un tema dado, referido a ejemplares de una clase determinada de objetos.
- Procesos integradores: capacidad de retener en la mente simultáneamente o de combinar varias condiciones, premisas o reglas a fin de producir una respuesta correcta.
- Memoria asociativa: capacidad de recordar un elemento de un par de elementos aprendidos anteriormente, pero no relacionados entre sí, cuando se le presenta a uno el otro elemento de dicho par.
- Memoria visual: capacidad de recordar la configuración, ubicación y orientación de material figurativo.
- Facilidad para los números: capacidad de llevar a cabo con rapidez y exactitud operaciones aritméticas básicas.

- Razonamiento general: capacidad de seleccionar y organizar la información que tiene importancia para la solución de un problema.
- Razonamiento lógico: capacidad de razonar desde la premisa a la conclusión, o de evaluar el acierto de una conclusión.
- Orientación espacial: capacidad de percibir patrones espaciales o de mantener la orientación con respecto a objetos situados en el espacio.
- Comprensión verbal: capacidad de entender el propio idioma.
- Flexibilidad de uso: la dotación mental necesaria para pensar en diferentes usos de los objetos”.

Perkins propone una definición integradora del concepto de inteligencia, este incluye tres dimensiones: como poder, como manejo de tácticas y como dominio de los contenidos del área de interés de la persona (referido por Nickerson y cols.; 1998).

A continuación, se exponen estas tres dimensiones con base en la información de Jensen (citado por Perkins; 1997):

1. Inteligencia como poder: Jensen (1984) sostiene que la inteligencia es fundamentalmente un asunto de precisión y eficiencia de la computadora neurofisiológica en el cerebro de los individuos. La interpretación de Jensen a los estudios que realizó es que, convencionalmente, la competencia intelectual medida refleja el poder computacional puro del cerebro, medido por tareas

primitivas. A su vez, Gardner apoya a Jensen aseverando que la inteligencia basal de una persona en un área, influye severamente sobre la capacidad de la persona para desarrollar habilidades.

2. Inteligencia como táctica: el pensamiento eficiente está basado en gran parte en el repertorio de estrategia que uno puede desplegar para una tarea dada. Enseñar estrategias para analizar y generar diseños, puede mejorar gratamente la habilidad de los estudiantes para el sentido común de invención (Schoenfeld, Schoenfeld y Brown).
3. Inteligencia como contenido: destaca el rol del contexto del contenido del conocimiento, ya que incluye ambos hechos y el saber cómo, o en términos más técnicos, conocimiento de propuesta y procedimiento.

2.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia.

Desde décadas anteriores, la inteligencia ha sido uno de los temas con mayor interés por estudiar y medir, ya que es considerada como la característica principal que identifica a los seres humanos. A continuación, se expondrán algunas teorías sobre cómo se ha conceptualizado la inteligencia a lo largo del tiempo.

2.4.1 Primeros desarrollos conceptuales.

Platón, “en el siglo IV a. C., consideraba que un aspecto fundamental de la inteligencia es la capacidad para aprender. Sostenía que los filósofos eran quienes

debían gobernar el Estado por su capacidad intelectual superior” (referido por Casullo y cols.; 1994: 164)

Por su parte, “Aristóteles, en el siglo IV a. C., concebía la inteligencia como la capacidad para deducir rápidamente la causa de un fenómeno observado” (Casullo y cols.; 1994: 164).

Posteriormente, “Ciceron en el I a. C. traduce la palabra dianoa como intelligentia” (Vernon; 1982: 40).

Siglos más tarde, “Santo Tomás de Aquino en el siglo XIII decía que las personas intelectualmente superiores son capaces de una comprensión más universal y profunda que las que tienen una inteligencia inferior” (Casullo y cols.; 1994: 164).

Pascal, en el siglo XVII, se adelantó a los conocimientos especializados de los hemisferios cerebrales y sugirió dos tipos de inteligencia en los individuos:

- “Matemática: empiezan a razonar en cuanto tienen cuidadosamente inspeccionados y ordenados los principios sobre los que van a basar su razonamiento. Aquí predomina el hemisferio izquierdo.
- Intuitiva: juzgan rápidamente y con un solo golpe de vista y no les interesa usar definiciones o axiomas para llegar a una conclusión deductiva. Ven las cosas con

poco esfuerzo y tienden a ser impacientes y holísticas en su pensamiento, aquí predomina el hemisferio derecho (Casullo y cols.; 1994: 164-165).

Otros pensadores que definieron la inteligencia, según Casullo y cols. (1994), fueron:

- Emmanuel Kant consideraba que la inteligencia comprende tres aspectos: comprensión, juicio y razón.
- Adam Smith pensaba que la inteligencia tiene un origen económico y reside en los hábitos, costumbres y educación.
- William James, a fines del siglo XIX, decía que la inteligencia es la capacidad de asociar ideas por similitud.

2.4.2 Teorías de corte biológico.

Dentro de estas teorías, se menciona que la inteligencia ya se encuentra escrita dentro de los genes, por lo tanto, si dos personas con intelecto alto deciden tener descendencia, el hijo tendría la posibilidad de tener una inteligencia realmente alta. Enseguida se explicará sobre el tema.

Stenhouse (citado por Vernon; 1982) señaló que la evolución de la inteligencia humana difícilmente se puede atribuir a algún conjunto de mutaciones genéticas. Él propone cuatro factores o atributos primordiales para la inteligencia, que son:

1. “Variedad y capacidad de los equipos sensoriales y motores.
2. Mayor retención de las experiencias previas y la organización o codificación de estas experiencias.
3. La capacidad para generalizar y hacer abstracciones a partir de las experiencias, comprendiendo las relaciones.
4. La capacidad para atrasar las respuestas instintivas inmediatas” (Vernon; 1982: 42).

2.4.3 Teorías psicológicas.

En este apartado se pretende mostrar que se creía que la inteligencia estaba puramente relacionada con el aspecto psicológico. A continuación, se describe este punto, a partir de los planteamientos de diversos autores retomados por Vernon (1982):

Spearman sugirió que “g” representaba la energía mental en general que activa los diversos mecanismos o motores de la mente que corresponden a los factores “s”; “g” es considerada innata, mientras que “s” es adquirida.

Godfrey Thompson afirmaba que la mente se compone de gran cantidad de enlaces y conexiones. Dos o más pruebas de inteligencia tienden a correlacionarse porque aprovechan la misma fuente total de enlaces. No hay necesidad de recurrir a un factor “g” de Spearman. Cierta grupo de enlaces tienden a reunirse más

estrechamente: los que se ocupan del pensamiento verbal, espacial o numérico. Thurstone llamó a esos grupos de enlaces “factores primarios”.

Ferguson, en 1954, consideró la inteligencia como las técnicas generalizadas de aprendizaje, comprensión, resolución de problemas, pensamiento y nivel conceptual general, que ha cristalizado debido a las experiencias cognoscitivas, durante la crianza del individuo.

Humphrey, en 1971, definió la inteligencia en el sentido de que “todo el repertorio de habilidades adquiridas, conocimientos, conjuntos de aprendizaje y tendencias de generalización que se consideran de naturaleza intelectual y que se encuentran disponibles en cualquier lado” (Vernon; 1982: 48).

Por otra parte, Cattell determina dos tipos de inteligencia:

- “Inteligencia fluida: es la masa total de asociaciones del cerebro; el aspecto biológicamente determinado que permite resolver nuevos problemas. Se mide con pruebas no verbales.
- Inteligencia cristalizada. Representa las habilidades y estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y el ambiente cultural. Se mide con pruebas verbales” (Vernon; 1982: 48).

2.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente.

En este apartado se explicará que la inteligencia no está determinada solamente por la genética, sino que depende de la interacción con el entorno, la estimulación que se proporciona a los sujetos para que el nivel de inteligencia sea alto. A continuación, se expone el tema.

Hebb (referido por Vernon; 1982) divide la inteligencia en dos tipos: A y B. La inteligencia A es la potencialidad básica del organismo para aprender y adaptarse a su ambiente. Está determinada por los genes, pero se establece primordialmente debido a la complejidad y plasticidad del sistema nervioso central. Algunos seres humanos están dotados con una mayor cantidad de genes que contribuyen a una inteligencia más elevada que otros, pero no se desarrolla en el vacío, sino que depende de la estimulación adecuada del ambiente físico y social en el que se cría el sujeto.

La inteligencia B, por otra parte, es el nivel de capacidades que una persona muestra realmente en la conducta: la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas, esto no es genético, ni se adquiere o aprende simplemente, sino que se trata de un producto de la interacción entre la potencialidad genética y la estimulación ambiental.

2.5 Teorías actuales sobre la inteligencia.

A partir de las teorías pasadas, es posible darse cuenta que, conforme pasan los años, aparecen nuevas características a considerar acerca de la inteligencia y cómo influye dentro de la vida cotidiana de cada individuo. Enseguida se expondrán las teorías más recientes y acertadas sobre este tema, que son la teoría triárquica de Sternberg y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

2.5.1 Teoría triárquica de Sternberg.

Sternberg, desde 1985 (citado por Rigo y Donolo; 2017), ha logrado mantener su vigencia en análisis teóricos más recientes, ya que dentro de sus estudios se observa que la capacidad del ser humano se extiende más allá del razonamiento analítico y empieza a considerarse la creatividad y el conocimiento tácito como recursos cognitivos igualmente válidos.

Este autor señala que para la resolución de problemas existen tres caminos alternativos que son: la inteligencia creativa, práctica y analítica. A continuación, se explica cada una de ellas.

- Inteligencia creativa: es la capacidad para ir más allá de lo dado y engendrar nuevas e interesantes ideas.

- Inteligencia práctica: es la capacidad para transportar la teoría a la práctica, lo cual conlleva la aplicación, uso, implementación y puesta en práctica de las ideas.
- Inteligencia analítica: es la capacidad para examinar ideas, resolver problemas y tomar decisiones. Está implicada más específicamente, cuando los componentes de procesamiento de información se aplican para comparar, contrastar y juzgar pensamientos (Rigo y Donolo; 2017).

2.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

Para Gardner (2000), no solo existía un tipo de inteligencia, en 1983 propuso siete, cada una de ellas entendida como completa y separada, pero en el año de 1995 decidió agregar la inteligencia naturalista y para 1998, agregó la inteligencia existencial. A continuación, se resume cada una de ellas.

- Inteligencia lingüística: se utiliza en la lectura de libros, escritura de textos y en la comprensión de palabras y el uso de lenguaje cotidiano. Esta inteligencia se observa en poetas, escritores, oradores y locutores.
- Inteligencia lógico-matemática: utilizada en la resolución de problemas matemáticos, en el contraste de un balance o cuenta bancaria y en multitud de tareas que requieran el uso de la lógica inferencial o proposicional. Es propia de científicos.

- Inteligencia musical: se utiliza al cantar una canción, componer una sonata, tocar un instrumento o al apreciar la belleza y estructura de una composición musical. Se observa en compositores y músicos en general.
- Inteligencia espacial: se utiliza en la realización de desplazamientos por una ciudad o edificio, en comprender un mapa, orientarse, imaginarse la disposición de unos muebles en un espacio determinado o la trayectoria de un objeto. Es propia de pilotos de aviación, exploradores o escultores.
- Inteligencia cinestésico-corporal: se utiliza en la ejecución de deportes, de bailes y, en general, son aquellas actividades donde el control corporal es esencial para obtener un alto rendimiento. Es propia de bailarines, deportistas y mimos.
- Inteligencia interpersonal: implica en la relación con otras personas para comprender sus motivos, deseos, emociones y comportamientos. Es la capacidad de entender y comprender los estados de ánimo de los otros. Es desarrollada en maestros, vendedores o terapeutas.
- Inteligencia intrapersonal: la capacidad de acceder a los propios sentimientos, las emociones de uno mismo y utilizarlos para guiar el comportamiento y la conducta del mismo sujeto. Es la capacidad cognitiva de comprender los estados de ánimo de uno mismo. Se desarrolla en monjes y religiosos.
- Inteligencia naturalista: permite que se reconozcan y se categoricen los objetos y seres de la naturaleza.

- Inteligencia existencial: capacidad y proactividad humana por comprender y plantearse problemas acerca de cuestiones tales como la propia existencia, la vida, la muerte y el infinito. (Pueyo; 2007).

Es posible darse cuenta que, durante el paso de los años, el concepto de inteligencia cognitiva se ha considerado esencial como objeto de estudio, al ser considerado como lo que caracteriza principalmente al ser humano. Por lo anterior, se han inventado instrumentos que puedan medir la inteligencia cognitiva y así clasificar a las personas, diferenciando entre quienes tienen un nivel alto y los que tienen un nivel bajo de inteligencia.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Dentro de este capítulo, se mostrará el proceso que se llevó a cabo para obtener los datos de campo necesarios y así poder mostrar los resultados que enseguida se pueden observar. Todo esto realizado en el nivel de secundaria del Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

3.1 Descripción metodológica.

Dentro de un trabajo de investigación, es necesario seguir un método científico para comprobar que lo que se realizó es un reflejo fidedigno de la realidad, por lo que se tiene que elegir un enfoque, un diseño, un tipo de investigación, alcance, técnicas, instrumentos, una población y una muestra para tomar información sobre las variables de interés.

3.1.1 Enfoque cuantitativo.

La mejor manera de caracterizar el enfoque cuantitativo, también conocido como hipotético-deductivo, es describiendo algunas de sus propiedades fundamentales. A continuación, se describen diez de ellas mencionadas por Hernández y cols. (2014: 5-6):

1. “Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación.
2. El investigador plantea un problema delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución.
3. Una vez planteado el problema de estudio, el investigador considera lo que se ha investigado anteriormente y construye un marco teórico.
4. La recolección de datos se fundamenta en la medición. Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
5. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos.
6. Los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría).
7. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado y se debe tener presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar datos.
8. Con los estudios se pretende confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. La meta principal es la formulación y demostración de teorías.
9. Esta aproximación se vale de la lógica o razonamiento deductivo, que comienza con la teoría, y de esta se derivan expresiones lógicas denominadas ‘hipótesis’ que el investigador somete a prueba.
10. La búsqueda cuantitativa ocurre en la ‘realidad externa’ al individuo.

La presente investigación usa el enfoque cuantitativo, ya que cumple con las características presentadas anteriormente, es decir, pretende medir el nivel de correlación de las variables seleccionadas, esto es, realizando la aplicación de tests estandarizados y los resultados serán presentados estadísticamente, para así comprobar las hipótesis planteadas.

3.1.2 Investigación no experimental.

Los trabajos que retoman esta modalidad “se definen como 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. En un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien las realiza. Las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control sobre estas ni se puede influir” (Hernández y cols.; 2014: 152).

Esta investigación se considera no experimental, ya que no hubo ninguna intervención por parte de la investigadora dentro de las variables a estudiar, no hubo preparación o aviso a los sujetos de estudio sobre lo que se realizó.

3.1.3 Diseño transversal.

Como característica esencial, “los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito

es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández y cols.; 2014: 154).

La presente investigación se realizó, en su fase de campo, el día 6 de noviembre de 2018, dando a los sujetos de estudio como tiempo para realizar los tests aproximadamente 50 minutos, aplicando los dos tests el mismo día a los seis grupos, aunque en horarios diferentes.

3.1.4. Alcance correlacional

Los estudios que tienen esta finalidad metodológica asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. Tiene como propósito conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. “Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios primero se mide cada una de estas y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones” (Hernández y cols.; 2014: 93).

Dentro de la presente investigación, el objetivo es saber el nivel de correlación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, para lo cual se eligieron tests que midieran cada una de ellas de forma individual, para después poder analizar cómo se relaciona una de las variables con la otra.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la presente investigación, se utilizaron técnicas estandarizadas con el fin de recabar los datos de las variables de estudio en los sujetos investigados.

Las técnicas estandarizadas “se caracterizan esencialmente porque poseen uniformidad en las instrucciones para administrarse, así como ciclos específicos de desarrollo y reconfirmación” (Hernández y cols.; 2014: Anexo 21).

Por otra parte, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron el Test Dominós y el Perfil de Competencias Emocionales.

El Test Dominós fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, fue construido en 1944 para la Armada Británica como test paralelo de las Matrices Progresivas de Raven, primero con el intento de superar algunos de sus inconvenientes y luego como una prueba sustituta de esta (González; 2007).

Es una prueba de inteligencia factorial, basada en la teoría factorial de Spearman y en su metodología psicométrica, que pretende medir la inteligencia general o factor “G”, mediante problemas formulados en términos de descubrimiento de relaciones entre series de figuras abstractas, preferidas por su carácter no familiar, lo que permite una evaluación más pura de “G”.

Es una prueba gráfica, no verbal, destinada a valorar la capacidad de una persona para conceptualizar y aplicar razonamiento sistemático a nuevos problemas, es un test de poder, o sea, sin límite de tiempo y que pretende medir puramente la habilidad.

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

En cuanto a validez también se han hecho múltiples estudios, destacando los que se han procesado a través del método de criterio, comparándolo con otros instrumentos que miden este mismo factor G, como el Raven. El autor reporta una validez de 0.70 en relación con el test de Raven.

Anstey (referido por González; 2007) plantea que la imposición de un límite de tiempo razonable, facilita la administración de la prueba y, por lo tanto, sugiere 30 minutos de ejecución, con una tolerancia de 15 minutos adicionales en la aplicación.

Aunque se han realizado múltiples estandarizaciones, en este estudio se utilizó el baremo que reporta la prueba, calculado con alumnos adolescentes en Uruguay. Las edades en que se encuentra normalizado son a partir de los 12 años y, en general, para la población adulta.

A su vez, el instrumento creado para medir las competencias emocionales es el Perfil de Competencias Emocionales, que es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el Coeficiente Emocional de 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 (EQ).

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 validez del instrumento se analizó originalmente por Bar-On, utilizando diversos métodos, tanto en contenido, como de constructo, convergente y de contrastación con grupo criterio, confirmando que es un instrumento válido.

La estandarización en México se realizó en una muestra 315 estudiantes de bachillerato en el año de 2015, obteniendo en esta aplicación una medida 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 y el CE para el puntaje total. Este último establece la media en el puntaje 100 y cada desviación 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.

Cabe señalar que toda medición o instrumento de recolección de datos debe cubrir tres requisitos: validez, confiabilidad y estandarización (Hernández y cols.; 2014; 200):

- “Confiabilidad: en un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.
- Validez: se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir
- Estandarización: que garantiza que la medición se da en función de un parámetro similar y no en base a criterios arbitrarios”.

3.2 Población y muestra.

Para que una investigación sea confiable, es necesario que se comprueben las hipótesis que se plantearon, para lo cual se necesita establecer una población y una muestra donde se presenten las variables seleccionadas y se puedan aplicar las pruebas necesarias para establecer que es verdad.

3.2.1 Descripción de la población.

Lepkowski conceptúa a la población como “el conjunto de todos los casos que concuerdan en determinadas especificaciones” (citado por Hernández y cols.; 2014: 174).

La población seleccionada para la presente investigación son los alumnos inscritos en la institución privada llamada Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan Michoacán, en el año escolar 2018-2019, dentro de la cual se encuentran los niveles educativos de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.

La muestra es “un subgrupo de la población” (Hernández y cols.; 2014: 175), por lo que se puede entender que es la delimitación de la población para poder así enfocarse en un grupo más pequeño, pero que cumpla con las características necesarias para poder así tomarlo en cuenta.

Se pueden categorizar las muestras en dos ramas: las probabilísticas y las no probabilísticas.

La presente investigación utiliza una muestra no probabilística que se define como “aquellas muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección orientado por las características de investigación” (Hernández y cols.; 2014: 189).

La muestra utilizada son 145 alumnos inscritos en el Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, en el año escolar 2018-2019, de nivel secundaria, tomando a los tres diferentes grados y sus divisiones en grupos (A y B).

3.3 Descripción del proceso de investigación

El presente estudio inició con el interés de la investigadora por encontrar una posible relación entre dos variables relevantes en el campo de la psicología y la educación, tales fueron la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

Se hizo un rastreo de los antecedentes empíricos en páginas electrónicas de instituciones orientadas a la investigación. También en estudios publicados en medios impresos. Se observó, a la par, que en la institución educativa de nombre Colegio Uruapan, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, se estaba experimentando, según apreciación del personal directivo y docente, una problemática entre el alumnado relacionada con las variables de interés para el estudio. Esta circunstancia permitió establecer tanto una hipótesis de trabajo como una nula. Se formularon objetivos de naturaleza tanto conceptual como de campo que permitieran orientar las acciones indagatorias.

Se elaboró un capítulo teórico para cada uno de los constructos: se revisó la literatura pertinente, cuidando acogerse a una teoría que dejará satisfecho los criterios conceptuales del investigador.

Ya en la investigación de campo, con el uso de tests psicométricos, se hizo el acopio de la información de ambas variables con el apoyo de directivos de la institución educativa referida. Se procedió al tratamiento estadístico requerido por el objetivo general de la investigación.

Finalmente, se elaboró el informe de la indagación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

Los resultados del presente estudio están organizados en tres categorías: la primera se refiere a la variable inteligencia cognitiva; por su parte, la segunda trata sobre los hallazgos logrados en la medición de la variable competencias emocionales; la tercera, acaso la más relevante para el presente estudio, explica la relación que se establece entre los dos constructos fundamentales del estudio.

3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos del nivel de secundaria del Colegio Uruapan.

Perkins (1997) menciona que la inteligencia cognitiva puede entenderse conformada por tres dimensiones: el poder neurofisiológico, el dominio de estrategias para pensar y, también, el dominio del contenido de la tarea que desarrolla un individuo.

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

La media aritmética en el nivel de inteligencia cognitiva fue de 37. La media aritmética es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que según Elorza (2007), es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas. Este valor fue de 50.

De acuerdo con el mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 50.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala es de 22.

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 población estudiada, considerando en particular la media aritmética, posee un nivel un nivel de inteligencia normal (37 en puntaje percentilar). Sin embargo, es de observar que se encuentra próximo al piso del rango establecido como normal o medio. Es importante reiterar que el instrumento empleado para la medición de la variable inteligencia cognitiva mide el componente neurofisiológico, es decir, el factor innato y no verbal de la inteligencia.

Adicionalmente, se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de inteligencia cognitiva bajos, es decir, el índice de casos preocupantes en este aspecto, lo cual representó el 49% de la muestra estudiada. Este dato se complementa con el valor de la mediana obtenido, que fue de 50 puntos percentilares y, también, con la moda, cuyo valor fue de 50 unidades.

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

Los resultados mencionados muestran que la mitad de la población posee un nivel de inteligencia aceptable, que asegura en cierta medida que los evaluados poseen recursos cognitivos para resolver las diversas problemáticas que enfrentarán en su vida futura. Del resto de los evaluados, desafortunadamente, y desde una perspectiva psicológica, no se puede decir lo mismo.

3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.

De acuerdo con lo señalado por BarOn (citado por Ugarriza; 2001: 131) la inteligencia emocional es el “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del mundo”.

Particularmente, las competencias emocionales se definen como el “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes 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 muestran en puntajes T las escalas y en puntaje normalizado el Coeficiente Emocional.

La medida en el nivel de inteligencia intrapersonal fue 52. De igual modo, se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 51. Por otro lado, la moda fue de 51. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 11.

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

Se obtuvo además el puntaje de la escala de inteligencia interpersonal, encontrando una media de 47, una mediana de 46 y una moda representativa de 48. La desviación estándar fue de 11.

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

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 50, una mediana de 50 y una moda de 55. La desviación estándar fue de 11.

La escala de adaptabilidad incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexible, realista y efectivo en el manejo de los cambios y ser eficaz para enfrentar los problemas cotidianos (Ugarriza; 2001).

En la escala de manejo del estrés se obtuvo una media de 49, una mediana de 49 y una moda de 52. La desviación estándar fue de 10.

La escala de manejo del 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 del estado de ánimo se obtuvo una media de 48, una mediana de 50 y una moda de 58. La desviación estándar fue de 12.

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

Finalmente, como puntaje sintetizador en Coeficiente Emocional se obtuvo una media de 99, una mediana de 98 y una moda de 98. La desviación estándar fue de 22.

El Coeficiente Emocional total expresa cómo 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 e 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 estudiada, considerando la media aritmética, se encuentra dentro del rango normal en el desarrollo de competencias emocionales.

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 12% de los sujetos se encuentra por debajo de T 40; en la escala de inteligencia interpersonal el porcentaje de sujetos es de 26%; mientras que en la escala de adaptabilidad es de 16%; en la escala de manejo del estrés es de 18% y en la escala de estado de ánimo, de 25%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en Coeficiente Emocional, es

decir, por debajo de 80, son un 18%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 4.

En los resultados mencionados anteriormente, se puede interpretar que la población estudiada, en general, sí posee las competencias emocionales que le permitirán mostrar un adecuado ajuste para las exigencias que le presentará su vida futura.

3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

Diversos autores han afirmado la relación que se da entre las competencias emocionales y la inteligencia cognitiva.

Goleman afirma que “en todos nosotros hay una mezcla de CI e inteligencia emocional en diversos grados. Pero ofrecen una visión instructiva de lo que cada una de estas dimensiones agrega separadamente a las cualidades de una persona. En la medida en que una persona posee inteligencia cognitiva y también emocional, estas descripciones se funden en una sola, sin embargo, de las dos, la inteligencia emocional añade muchas más de las cualidades que nos hacen más plenamente humanos” (2007: 66).

En la investigación realizada en el Colegio Uruapan, en el nivel de secundaria, de la ciudad de Uruapan, Michoacán, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal existe un coeficiente de correlación de -0.0, establecido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala indicada existe una 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 detuvo 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 medida, se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado 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 del 0%.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia interpersonal existe un coeficiente de correlación de -0.01 a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala referida existe una ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia interpersonal hay una relación del 0%.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.13, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y esta escala existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad hay una relación del 2%.

Adicionalmente, entre la inteligencia y la escala de manejo del estrés existe un coeficiente de correlación de 0.06, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre estas variables existe una ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el manejo del estrés hay una relación del 0%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala del estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de -0.02, con base en la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y tal escala existe una 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 estado de ánimo hay una relación del 0%.

Finalmente, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de Coeficiente Emocional existe un coeficiente de correlación de 0.05, según lo indica la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el Coeficiente Emocional existe una ausencia de correlación. El resultado

de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que la inteligencia cognitiva y el Coeficiente Emocional hay una relación del 0%.

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 entre variables como significativa, el porcentaje de relación debe ser de, al menos, 10%.

En función de lo anterior, se puede afirmar 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.

Como consecuencia, se corrobora la hipótesis nula para los casos de la inteligencia cognitiva y las escalas de inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo y Coeficiente Emocional.

CONCLUSIONES

Como conclusiones relevantes del presente estudio, se puede afirmar lo siguiente.

Los objetivos de carácter conceptual, referidos a la naturaleza y las principales aportaciones teóricas con respecto al constructo de inteligencia cognitiva o racional, fueron cubiertos satisfactoriamente en el capítulo número uno.

Por su parte, el origen y el desarrollo del concepto competencias emocionales, así como su impacto en el bienestar psicológico de la persona, fue tratado con la profundidad requerida en el capítulo número dos.

La medición del nivel intelectual de los sujetos seleccionados en el presente estudio, estudiantes de la secundaria del Colegio Uruapan, ubicada en la ciudad de Uruapan, Michoacán, se efectuó de manera satisfactoria y los resultados fueron presentados en la categoría número uno, del subtema “análisis e interpretación de resultados” del capítulo número tres.

Se puede mencionar también que la investigación de campo permitió valorar las competencias emocionales de los sujetos arriba indicados. Los datos recogidos de tal variable se muestran en el último capítulo del presente informe.

Con lo anterior, fueron cubiertos los objetivos particulares propuestos en la presente indagación. Esto trajo como consecuencia que el objetivo general se alcanzara de manera satisfactoria, es decir, mediante un procesamiento estadístico de los valores obtenidos de ambas variables, se logró establecer la correlación que existe entre los dos fenómenos abordados en la presente investigación.

En cuanto a las hipótesis planteadas en la introducción del presente estudio, se puede concluir que se corroboró la hipótesis nula.

BIBLIOGRAFÍA

Casullo, María Martina; Cayssials, Alicia Noelia; Fernández Liporace, María Mercedes; Wasser de Diuk, Lilian; Arce Michel, Javier; Alvarez, Lía. (1994)
Proyecto de vida y decisión vocacional.
Editorial Paidós. España.

Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.
Editorial Cengage Learning. México.

Gardner, Howard. (2000)
La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.
Editorial Paidós. España.

Garrido Gutiérrez, Isaac. (2000)
Psicología de la emoción.
Editorial Síntesis. Madrid.

Goleman, Daniel. (2007)
La inteligencia emocional.
Editorial Vergara. México.

González Llaneza, Felicia Mirian. (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.

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.

Pueyo, Antonio Andrés. (2007).
Inteligencias múltiples.
Universidad de Barcelona. España.

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

MESOGRAFÍA

Ardila, R. (2010)

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

Revista Académica Colombiana de Ciencia 35 (134), pp. 61-82.

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

Bisquerra, R.; Pérez, N. (2007)

“Las competencias emocionales”.

Revista Educación XXI. No.10. Pp. 451-467.

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

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>

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

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

Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). Universidad de Málaga.

Recuperado de

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

Iglesias Cortizas, María Josefa. (2009)

“Diagnóstico de las competencias emocionales: estudio empírico en la facultad de CC de la educación de la Coruña (España)”.

Revista de Investigación Educativa. Vol. 27. No. 2. Págs. 451-467.

Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94501/106231>

Pérez Pérez, Nélica; Castejón Costa, Juan Luis. (2006)

“La educación emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios”.

Universidad de Alicante, España.

Recuperado de:

http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320858454_847.pdf

Rigo, Daiana Yamila; 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. Mendoza, Argentina.

Recuperado de

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

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, pp. 129-160. Universidad de Lima. Lima, Perú.

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

Vivas García, Mireya. (2003)

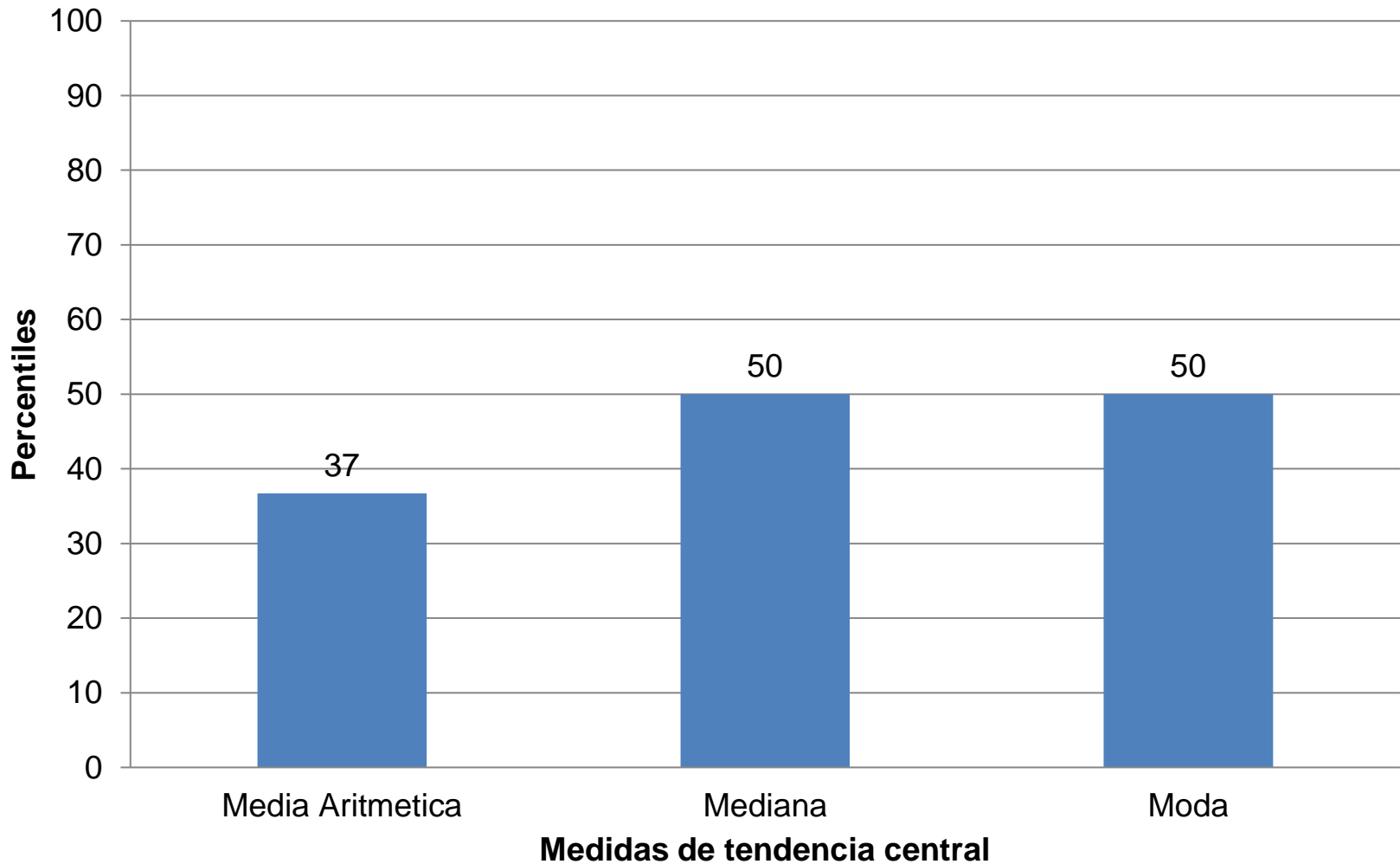
“La educación emocional: conceptos fundamentales”.

Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 4, núm. 2.

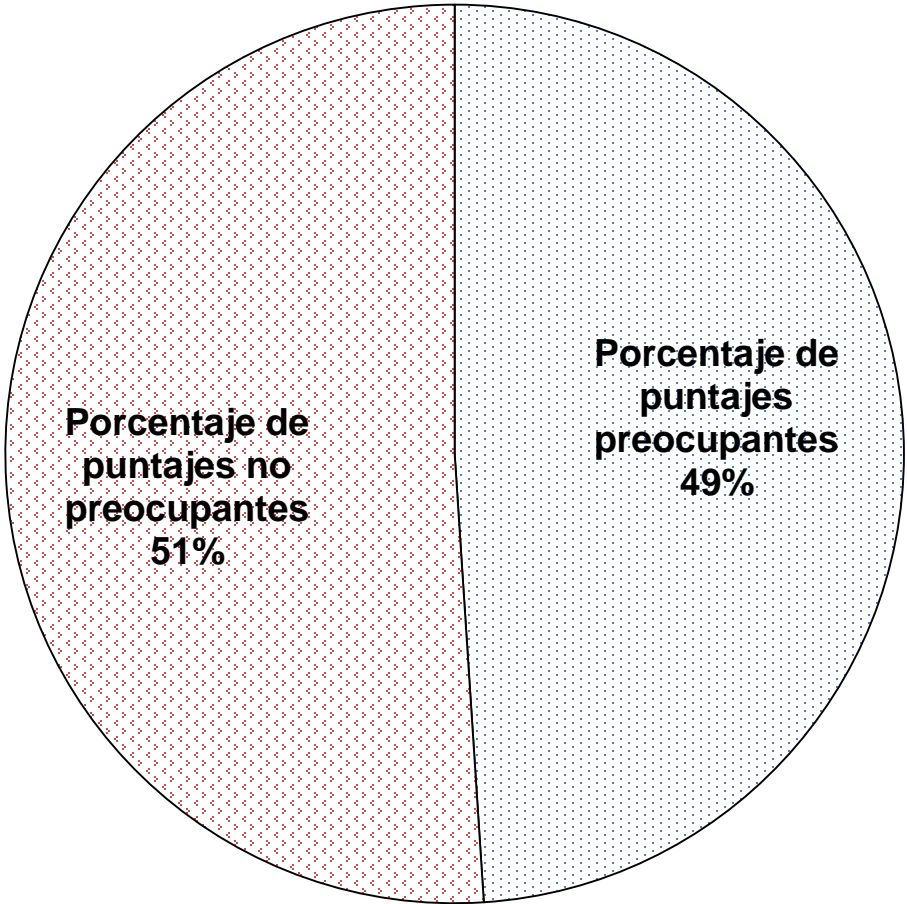
Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

ANEXO 1
Medidas de tendencia central de los percentiles de inteligencia
cognitiva

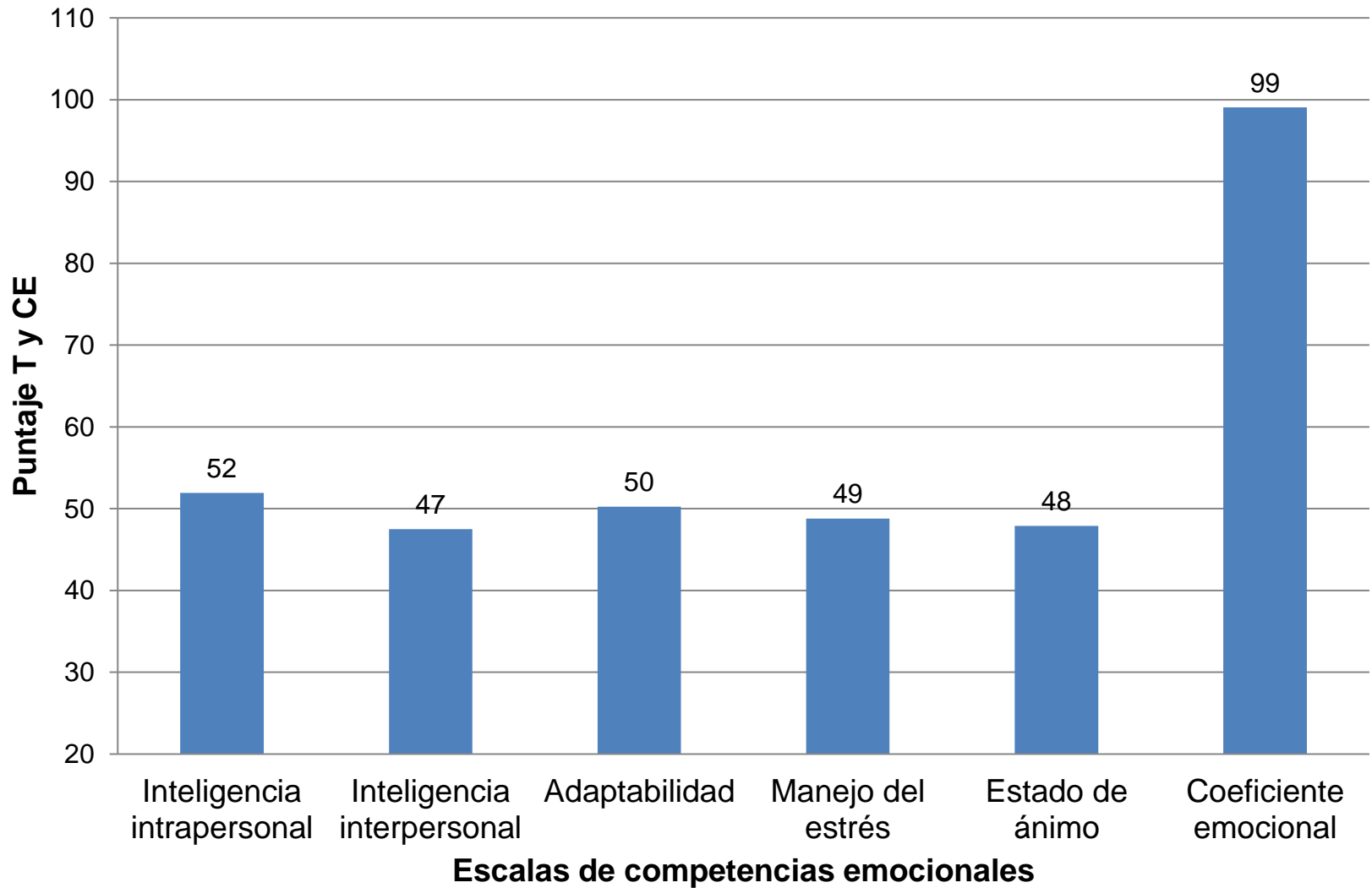


ANEXO 2
Puntajes preocupantes en inteligencia cognitiva



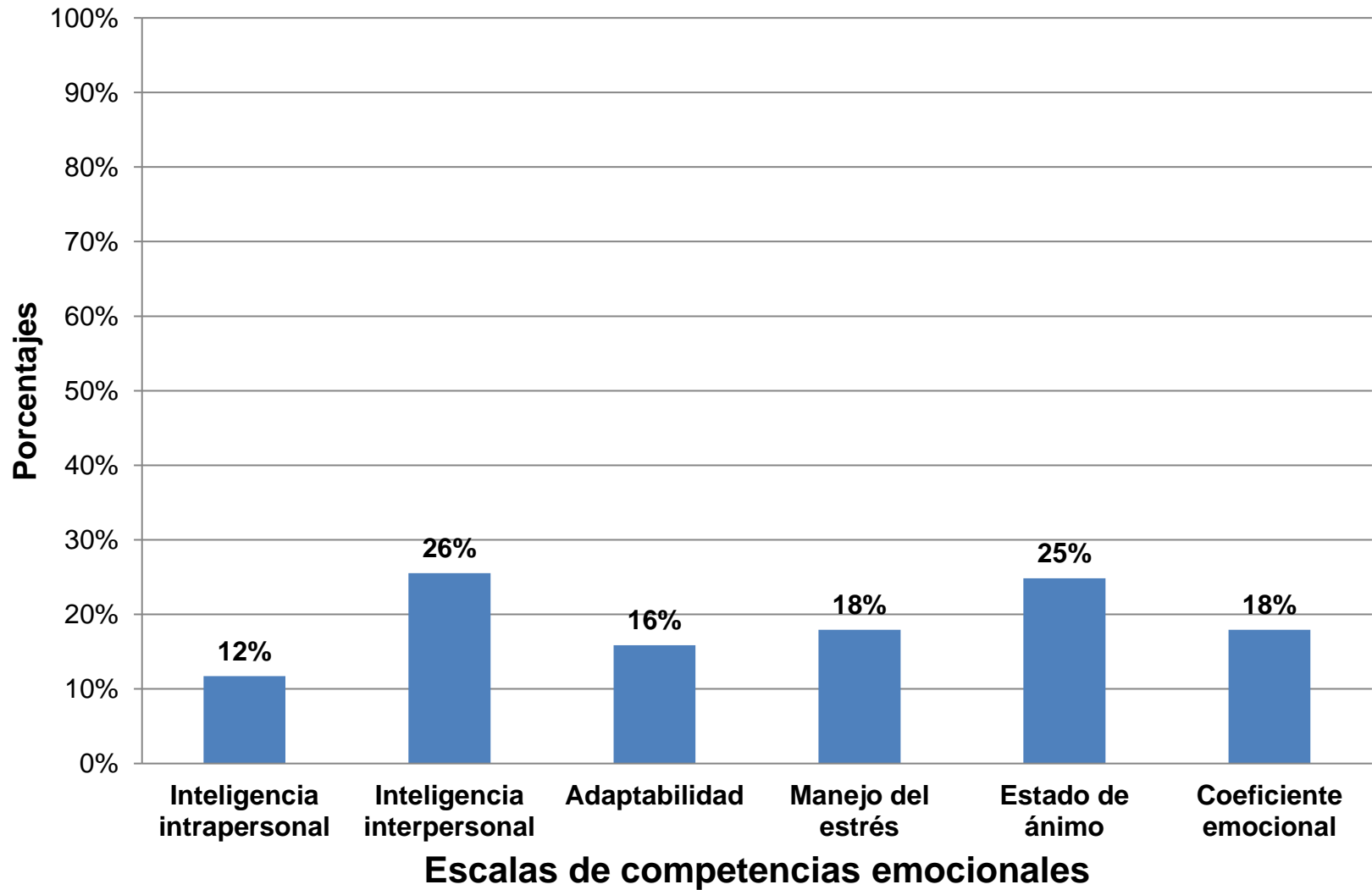
ANEXO 3

Media aritmética de las escalas de competencias emocionales



ANEXO 4

Puntajes preocupantes en competencias emocionales



ANEXO 5
Correlación entre inteligencia cognitiva y competencias emocionales

