

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.



Incorporación N° 8727-25 a la

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Psicología

**RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INTELIGENCIA
COGNITIVA Y LAS COMPETENCIAS
EMOCIONALES EN ALUMNOS DE LA EPLER
EN URUAPAN, MICHOACÁN.**

Tesis

Para obtener el título de:
Licenciado en Psicología

Presenta:
Luis Antonio Mendoza Vazquez

Asesor: Lic. Hector Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Mich.
6 de febrero de 2020.



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	5
Objetivos	6
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	8
Justificación	9
Marco de referencia	10

Capítulo 1. La inteligencia cognitiva.

1.1. ¿Qué es la inteligencia?	13
1.2. Definición integradora del concepto Inteligencia.	15
1.3. El dilema fundamental de la inteligencia.	17
1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia	19
1.4.1. Primeros desarrollos conceptuales.	21
1.4.2. Teorías de corte biológico.	24
1.4.3. Teorías psicológicas.	25
1.4.4. Teorías de la interacción entre herencia y ambiente.	26
1.4.5. Teorías actuales sobre la inteligencia.	27
1.4.5.1. Teoría triárquica de Sternberg	28
1.4.5.2. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.	31

1.5.	Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia.	33
1.5.1.	El papel de la herencia	33
1.5.2	La influencia del aprendizaje.	34

Capítulo 2. Competencias emocionales.

2.1.	Marco conceptual.	37
2.1.1	Las emociones.	38
2.1.2	El concepto de competencias.	44
2.1.3.	De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.	49
2.1.4.	Conceptualización de las competencias emocionales..	52
2.2.	Clasificación de las competencias emocionales.	54
2.3.	Desarrollo de las competencias emocionales	58
2.4	Las competencias emocionales en la vida actual.	59
2.4.1.	Las competencias emocionales en la vida laboral.	60
2.4.2.	Las competencias emocionales en la vida escolar.	61
2.4.3.	Las competencias emocionales en otros ámbitos.	62
2.5.	Evaluación de las competencias emocionales.	63

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1	Descripción metodológica	65
3.1.1.	Enfoque cuantitativo.	65
3.1.2.	Investigación no experimental.	67
3.1.3.	Diseño transversal.	68
3.1.4.	Alcance correlacional.	69

3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	71
3.2. Población y muestra.	73
3.2.1. Descripción de la población.	74
3.2.2. Descripción del tipo de muestreo..	74
3.3. Descripción del proceso de investigación.	75
3.4. Análisis e interpretación de resultados.	77
3.4.1. La inteligencia cognitiva	77
3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.	79
3.4.3. Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales	83
Conclusiones	87
Bibliografía	89
Mesografía	91
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

Para el presente estudio, es importante y necesaria una contextualización previa que permita tener una visualización general. Tal es el propósito principal de esta primera parte, en el cual se revisarán y analizarán algunos aspectos útiles para facilitar el entendimiento de la investigación.

Antecedentes

Desde hace dos siglos, algunos investigadores, desde Spearman, aceptan la idea de la inteligencia general. En algunos intentos formales de medir esta variable, Alfred Binet diseñó una serie de situaciones problema que poseían dificultad gradual creciente y clasificó las que podían ser resueltas por niños de diversas edades. Thustone, por su parte, propuso la técnica matemática del análisis factorial para estudiar sus elementos y encontró varios, que harían parte de la inteligencia, entre otras el análisis factorial, la regresión múltiple y la correlación. En 1905, en Francia, se crea la primera prueba de inteligencia (Binet-Simón), posteriormente se propuso la implementación de otros instrumentos para medir la inteligencia como el Terman, el Stanford-Binet y el Weschler (Ardila; 2011).

Vernon comparte dicha opinión al aludir a autores cuya definición de inteligencia enfatiza el uso de tácticas, como Ferguson, quien define la inteligencia “Como las

técnicas generalizadas de aprendizaje, comprensión, resolución de problemas, pensamiento y nivel conceptual general” (citado por Vernon; 1982: 48).

Complementando lo anterior, George J. Romanes (mencionado por Vernon; 1982) fue probablemente el primer psicólogo comparativo, presentado evidencias anecdóticas sobre las capacidades mentales superiores de los animales, dando como consecuencia que la comunidad científica se enfocara en métodos más experimentales, dando importancia a la llamada “navaja de occam”, que es un principio metodológico que afirma que el funcionamiento de un proceso psicológico.

Por otra parte, la inteligencia emocional es un concepto que se debe a Salovey y Mayer y que posteriormente popularizó Daniel J. Goleman en 1995 (referidos por Bisquerra y Pérez; 2007).

En cuanto al concepto de competencia, está en revisión debido a la complejidad generada por sus diversas categorías como: técnicas, profesionales, participativas, personales, emocionales, entre otras. En las dos últimas décadas se ha producido un creciente interés por conceptualizar el término competencia.

El constructo de competencia emocional es un tema de debate, ya que aún no existe un acuerdo unánime entre los expertos.

Salovey y Sluyter identifican como dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Estas dimensiones se solapan con el concepto de inteligencia emocional, tal como lo define Goleman, dividido en cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

Para Saarni (mencionado por Bisquerra y Pérez; 2007) la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales.

De acuerdo con recientes estudios (Goleman, Boyatzis y McKee; Donaldsofeilder y Bond; Alberci y Serri; Hughes; Giardini y Frese, entre otros), se puede afirmar que, cada vez más, en el ámbito profesional las competencias sociopersonales toman mayor relevancia (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

En un estudio realizado sobre inteligencia cognitiva e inteligencia emocional, los participantes fueron 250 estudiantes universitarios matriculados en diferentes estudios de tipo técnico y humanístico, de los cuales aproximadamente la mitad eran varones y la otra mitad eran mujeres. Se aplicaron dos pruebas de inteligencia emocional: el TMMS-24 y la prueba de Schtte et al. (1998), junto con una prueba de inteligencia general, el test de factor *g* de Cattell y Cattell, nivel 3, tomándose distintos aspectos de la inteligencia emocional evaluados. Como parte de los resultados, se observaron correlaciones prácticamente nulas entre el cociente intelectual que define la

inteligencia psicométrica tradicional y los diferentes aspectos de la inteligencia emocional evaluados en el estudio. Además, se encontraron correlaciones significativas entre la inteligencia emocional y algunos indicadores del rendimiento académico. Estos resultados parecen indicar la independencia de ambos tipos de inteligencia, en línea con los resultados de otras investigaciones, así como unos efectos moderados, aunque significativos, de la inteligencia emocional sobre el rendimiento académico (Pérez y Castejón; 2006).

La investigación realizada por Valdez y colaboradores (2013), con el nombre de “La Inteligencia Emocional y su relación con el Género, el Rendimiento Académico y la Capacidad Intelectual del Alumnado Universitario”, medía el rendimiento académico modulando la inteligencia entre grupos con inteligencia promedio y otros con inteligencia superior y el género. La muestra estuvo constituida por 129 estudiantes que ingresaron al Centro Universitario de Ciencias de la Salud, en Almería, España, en el curso escolar 2011-2012, de los cuales 64 presentaban inteligencia superior y 65, promedio. Para medir la inteligencia emocional se utilizó el Mayer, Salovey and Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), el test de Matrices Progresivas, Escala Avanzada, para la medida de la inteligencia y como indicador de rendimiento académico, el promedio de calificaciones. Los resultados demostraron que el rendimiento juega un papel diferencial en algunas ramas consideradas por el instrumento. Igualmente, aparecen diferencias entre los grupos en facilitación emocional, inteligencia emocional estratégica y en comprensión emocional, siendo en todos los casos, mayor la puntuación de las mujeres y de los más inteligentes. Esto señala la relación entre la inteligencia emocional y rendimiento, así como una relación

entre inteligencia emocional, género y capacidad intelectual, apoyando los resultados parcialmente la hipótesis de que las mujeres y las personas con mayor capacidad intelectual presentan más inteligencia emocional.

En el caso del escenario de la presente investigación, no se cuenta con algún antecedente contextual que se haya suscitado con anterioridad referente a las variables de investigación, por lo cual los resultados que se obtengan serán los primeros en quedar como referencias para futuras investigaciones en la institución y con las mismas variables.

Planteamiento del problema

La importancia del presente estudio radica en conocer si existe una relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los alumnos de educación media superior.

Cabe señalar que en la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, se han hecho algunos estudios sobre estos fenómenos, sin embargo, no se han llegado a conclusiones definitivas sobre el tema, por lo que se vuelve necesario continuar investigando sobre ello.

Aunque se ha indagado sobre cada una de las variables en lo individual, no se ha determinado en qué medida se encuentran relacionadas, es decir, en qué grado se influyen una a la otra. Es de importancia poder entender si la inteligencia cognitiva

tiene un efecto sobre las competencias emocionales o viceversa. El estudio se aplica en los estudiantes del nivel medio superior porque son una población que está en una etapa de transición, tras la cual los alumnos siguen en su formación académica ya avanzada y es cuando más se demuestra si las competencias emocionales se forjan más o la inteligencia cognitiva predomina en esa etapa.

La finalidad de la investigación es responder la interrogante principal, la cual es: ¿Existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, en los alumnos de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, en Uruapan, Michoacán?

Objetivos

Las directrices explicitadas enseguida, permitieron el cabal cumplimiento de la investigación presentada en el presente informe.

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Describir el concepto de la inteligencia cognitiva.
2. Especificar las características de la inteligencia cognitiva.
3. Identificar las principales aportaciones teóricas al concepto de Inteligencia cognitiva.
4. Definir el concepto de competencias emocionales.
5. Determinar las principales características psicológicas de las competencias emocionales.
6. Examinar las aportaciones fundamentales al concepto de competencias emocionales.
7. Medir la inteligencia cognitiva de los estudiantes de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz.
8. Evaluar el nivel de las competencias emocionales en los estudiantes de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz.

Hipótesis

La información teórica y metodológica disponible, posibilitó la generación de las siguientes explicaciones tentativas sobre la realidad examinada.

Hipótesis de investigación

Existe una correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales entre los alumnos de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz.

Hipótesis nula

No existe una correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales entre los alumnos de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz.

Operacionalización de las variables

Se entiende por Inteligencia cognitiva el resultado obtenido de los sujetos en la prueba Dominós, para ello se considera el puntaje percentilar obtenido por los sujetos de investigación. Cabe señalar que para obtener el puntaje es necesario utilizar el baremo adecuado a la edad del sujeto, con el fin de obtener puntajes confiables de nivel de capacidad intelectual (González; 2007).

Para la variable competencias emocionales, se utilizó el Perfil de Competencias Emocionales, el cual 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) (Ugarriza; 2001).

La escala está basada en el test de coeficiente emocional de Bar-On, fue diseñada por Reuven Bar-On y traducida al español por Ugarriza (2005). Adicionalmente, se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco en el año 2015.

Justificación

Los beneficios que generara el presente estudio podrán referirse a diferentes áreas o segmentos del entorno. El estudio pretende generar conocimientos que contribuyan a la evolución de la ciencia psicológica.

Con la presente investigación se pretende llenar algún vacío de conocimiento y poder proyectar los resultados a principios más amplios y así, con la información que se obtenga, será posible revisar o apoyar una teoría. Se podrá conocer en mayor medida el comportamiento de una o diversas variables, así como la relación entre ellas.

Se busca coadyuvar en un segmento socioeducativo ya que se beneficiará tanto a la institución educativa como a la sociedad.

Este estudio permitirá que los directivos de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz (EPLER), conozcan más a detalle la información de los resultados para un conocimiento mejor de los fenómenos examinados, para futuras estrategias o al igual, tener un antecedente que pueda prevenir posibles problemáticas; a los docentes les posibilitará planear y tener un precedente de cuáles pudieran ser las estrategias adecuadas para el trato con los alumnos; a los padres de familia, el hecho de conocer los resultados arrojados de sus hijos y saber en qué se puede actuar para mejorar, si es que hay una parte en que el alumno requiera mayor atención.

Para esto, es necesario que el estudio se realice de forma pertinente por un profesional de la psicología, ya que este cuenta con mayor conocimiento sobre los puntos importantes de las variables que se estudian y dispone de los instrumentos necesarios para realizar dicha investigación y que esta sea válida y eficaz.

Marco de referencia

La EPLER fue fundada por acuerdo del H. Consejo Universitario en el mes de enero de 1963 y después del Colegio de San Nicolás, fue la segunda dependencia universitaria que comenzó a brindar educación media superior en el estado de Michoacán. Es a partir del mes de marzo de ese mismo año, cuando comienza a entrar en funciones, después de una repartición de responsabilidades para su manutención entre la Comisión de la Cuenca del Balsas (Tepalcatepec), programa de desarrollo socio-económico dirigido por el ex presidente Gral. Lázaro Cárdenas del Río, el

Ayuntamiento de la Ciudad de Uruapan y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, conducida por el rector el Dr. Elí de Gortari.

Más aún, su origen se remonta al trabajo hecho por dos escuelas de la localidad las cuales anteceden a la EPLER, una era la Vocacional con Terminal en Ciencias Biológicas, la cual estaba ligada a la Escuela de Agronomía y a los programas del Instituto Politécnico Nacional, en ella estudiaban jóvenes egresados de la escuela secundaria y adquirirían una preparación técnica para desempeñarse en la actividad agrícola regional, otra fue la Preparatoria Uruapan por Cooperación, ambas favorecieron con sus alumnos la creación de la EPLER. De ellas se puede mencionar a dos personajes trascendentales, al Profr. Roberto Reyes Pérez y al Profr. Agapito Hernández Hernández; el primero, timonel de la vocacional y futuro director de la EPLER; el segundo, fundador y docente de la Preparatoria por Cooperación, ambos impulsarían con su experiencia y tenacidad la fundación de la preparatoria nicolaita en Uruapan.

La EPLER, como comúnmente es llamada esta preparatoria por los habitantes de la ciudad de Uruapan, tuvo diferentes sedes: la primera en un edificio improvisado sobre las calles Gran Parada y Yahualica (actual calle Mazatlán) atrás de un antiguo almacén de una embotelladora cervecera; la segunda sede, sobre la Calzada Benito Juárez, en las faldas del cerro de la “Charanda”, en donde ahora se encuentra la casa del estudiante “Emiliano Zapata”, también dependencia de la Universidad Michoacana y, por último, en su actual sitio, en las esquinas de Calzada La Fuente y Av. Lázaro Cárdenas, en la Colonia Revolución, este último lugar fue adquirido por la Universidad

Michoacana después de intensas negociaciones con el gobierno federal en que participaron alumnos y profesores, los cuales en reiteradas ocasiones acudieron a la ciudad de México para concertar una cita con el Presidente Luis Echeverría Álvarez, hasta que fueron escuchados por el representante del Poder Ejecutivo Federal, el cual cedió los derechos de propiedad del antiguo campo de aviación, por lo que la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo adquirió dicho predio, dando inicio a los tramites de construcción de la solicitada preparatoria.

La escuela cuenta con una matrícula de 1550 alumnos, incluyendo los turnos matutino y vespertino, cuenta con cuatro edificios para uso de enseñanza, dos para administración, uno para computación y uno para enfermería y laboratorios.

Con anterioridad, no se ha llevado a cabo algún tipo de antecedente respecto a la presente investigación, por ende, será la primera vez que se investiguen las variables de inteligencia cognitiva y emocional.

La preparatoria cuenta con 34 docentes de distintas licenciaturas, y ofrece cuatro bachilleratos en el último año de preparatoria: Químico Biológico, Ingeniería y Arquitectura, Económico Administrativo e Histórico Social.

CAPÍTULO 1

INTELIGENCIA COGNITIVA

En el capítulo se hablará sobre la inteligencia cognitiva desde los orígenes del término, hasta las características que posee, se hablará sobre las definiciones que se le han dado, de los factores que se relacionan con el desarrollo de la inteligencia y las teorías que explican dicha característica.

1.1. ¿Qué es la inteligencia?

De acuerdo con Nickerson y cols. (1998), se pueden identificar las características propias de la inteligencia. A continuación se describen algunas de ellas.

1. La capacidad para clasificar patrones: consiste en que todos los organismos superiores presentan la capacidad de hacer frente a la variabilidad existente en la estimulación sensorial. Esta facultad es básica para el pensamiento y la comunicación humana, más aun, es dudoso que pudiese existir alguna entidad digna del nombre de pensamiento y de comunicación sin las categorías conceptuales, transformando y limitando a un concepto varias características.

2. La capacidad de modificar adaptativamente la conducta: aprender es modificar la propia conducta sobre la base de la experiencia, haciéndola más

eficiente para hacer frente al medio; es considerada como un elemento imprescindible de la inteligencia, a que algo que caracteriza al humano es la flexibilidad en cuanto a acciones y formas de actuar.

3. La capacidad de razonamiento deductivo: consiste en hacer con frecuencia una diferenciación entre el razonamiento deductivo y el inductivo. El razonamiento deductivo incluye una inferencia lógica. Cuando una persona razona de un modo deductivo, no va más allá de la información que tiene delante. Uno extrae su propia conclusión de las premisas existentes. Para eso esto se requiere que se haya hecho un manejo adecuado del razonamiento deductivo para no llegar al grado de generalizar.
4. La capacidad de razonamiento inductivo: generalizar implica ir más allá de la información que uno escribe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la conquista del caso general a partir de ejemplos particulares; aun cuando la capacidad para razonar inductivamente tiene una importancia crítica, el razonamiento inductivo, igual que el deductivo, puede llevar a conclusiones que no concuerdan con los hechos.
5. La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales: cada persona lleva en la cabeza un modelo (o modelos) conceptual del Universo y de lo que contiene, incluyéndolo a uno mismo. Esto incluye la capacidad de interpretar la integridad de la propia experiencia perceptiva y cognitiva.

6. La capacidad de entender es una pregunta más fácil de formular que de contestar; más aún, tal vez no exista una respuesta de aceptación general. Todos saben cuándo entienden o creen que entienden una situación, pero es algo muy distinto a definir ese término sin recurrir a sinónimos, ya que el entender es poder explicar, saber y hacer uso de la información para poder dar a interpretar que se entendió algo respectivamente, según Nickerson y cols. (1998).

1.2. Definición integradora del concepto inteligencia

La inteligencia es una prioridad de los seres humanos como especie, sin implicar necesariamente que los seres humanos la tengan en exclusiva. No se ha dejado de observar que los individuos se diferencian considerablemente en cuanto a su capacidad de llevar a cabo tareas intelectualmente exigentes. Se ha definido la inteligencia en una variedad de maneras diferentes. Resnick (citado por Nickerson y cols.; 1998) ha ilustrado recientemente este hecho observando la gran diversidad de definiciones en el simposio de 1921.

Según este autor, se definió la inteligencia en diversas maneras como: la capacidad de desarrollar pensamientos abstractos (Lewis Therman); el poder de dar una buena respuesta a partir de la verdad o realidad. Algunas otras definiciones más recientes son la facultad de autodirigirse y de aprender en ausencia de una instrucción directa y completa, según Brown y French (citados por Nickerson y cols.; 1998).

Perkins (1997) establece que la inteligencia humana es una característica mucho más complicada y maleable de lo que mucha gente cree, la inteligencia puede ser definida como una competencia intelectual en donde las habilidades académicas y la eficaz práctica en resolver problemas cotidianos, hará que los individuos sean mejores pensadores.

Existen tres maneras cotidianas de hablar acerca de la inteligencia, las cuales las sostienen los psicólogos contemporáneos: la inteligencia como poder, la inteligencia como táctica y la inteligencia como contenido.

Sobre la primera, Jensen (citado por Nickerson y cols.; 1998) señala que la inteligencia es fundamentalmente un asunto de precisión y eficiencia de la computadora neurofisiológica en la cabeza. Demuestra una serie de experimentos con un tiempo de tarea, reacción-elección y una prueba mecánica de reflejos que no demanda pensar en el sentido ordinario. También señala que la práctica extensa del tiempo de la tarea reacción-elección no realza la ejecución, implica que la eficacia básica del cerebro no mejora con la práctica, al menos en término breve.

Con respecto a la segunda, Howard Gardner propone que la gente tiene siete inteligencias distintas, incluyendo la lingüística, lógica-matemática y musical, más que una inteligencia unitaria propuesta por Jensen y muchos otros psicólogos (Gardner, referido por Nickerson y cols.; 1998). Gardner piensa, al igual que Jensen, que la inteligencia basal de una persona en un área, influye severamente en su capacidad para desarrollar sus habilidades.

Bar-On (citado por Nickerson y cols.; 1998) demuestra que una táctica, más que el déficit del poder cerebral, explica su problema inmediato con la memoria.

La tercera perspectiva es la inteligencia del contenido, en la cual se refiere al hecho de conocer de manera más detallada y analítica las propiedades, para así poder saber cómo desenvolverse en una problemática o en la resolución de algún conflicto usando las tácticas y estrategias adecuadas, de acuerdo con las habilidades que se contemplan y también el hecho de saber los antecedentes no es suficiente, se necesita tener correctas maneras de organizar las percepciones y resolver las problemáticas en el área específica; conformando el poder, tácticas y el contenido, dan como resultado la inteligencia.

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

Inicialmente, existen debates que giran en torno a la inteligencia cognitiva, los debates son tan específicos que se enfocan en la importancia de considerar a la inteligencia cognitiva como un conjunto general o si se debe considerar como un conjunto de capacidades diferentes. Varios autores como Spencer y Galton (citados por Nickerson y cols.; 1998), consideraron a la inteligencia como una capacidad general, la cual se podía expresar en muchas diferentes circunstancias y en diferentes contextos. No obstante, hay otros autores, los cuales defienden que la inteligencia cognitiva constituye un conjunto de capacidades especiales, en las cuales, algunas

personas pueden ser más inteligentes que otras y manifestarse de diferentes formas, dependiendo de las habilidades que tienen, según Nickerson y cols. (1998).

En contraste con lo mencionado, autores como Spearman (referido por los mismos autores) describen que la inteligencia puede ser general, pero también poseer capacidades especiales.

Para la composición de la inteligencia hay aspectos importantes, uno que es clave, según Thurstone (citado por Nickerson y cols.; 1998), es la inhibición de los impulsos; esto repercute de manera positiva, ya que al detener la impulsividad, la persona tiene diferentes formas más aptas para actuar. Otro aspecto interesante es que la inteligencia puede conducir a la inacción, ya que entre más rápida sea la urgencia de una situación, menor será la inteligencia que se aplique para actuar, indican Nickerson y cols. (1998)

Por otra parte, hay un modelo estructural propuesto por Guilford, el cual tiene tres componentes mayores de la inteligencia, estos son: operaciones, contenidos y productos. Cada uno de estos mencionados está representado por varios tipos (Nickerson y cols.; 1998).

1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia

Con el tiempo, se han suscitado varios debates donde el tema principal es el concepto de inteligencia, dado que se busca determinar si esta es una capacidad

cognitiva general o queda como un conjunto de capacidades diferentes. Hubo autores que analizaron la inteligencia en diferentes contextos, mientras que otros investigadores contemporáneos consideran que la inteligencia no es una capacidad cognitiva general, sino que tiene muchas capacidades diferentes que conforman la inteligencia; por otra parte, autores como Spearman presentan una relación entre la cognición general y el conjunto de capacidades diferentes. De acuerdo con algunas teorías, se establece que la inteligencia fluida es innata, no es verbal y puede aplicarse en varias circunstancias, a diferencia de la inteligencia cristalizada, que es la que hace ver las habilidades y las capacidades que se adquieren a través de los sucesos que se van llevando alrededor del aprendizaje.

También están las conductas impulsivas, que son las que desenvuelven su desarrollo inconsciente y satisfacen los deseos de los individuos, estas se dan de una manera apresurada, lo cual no deja a los individuos analizar cuáles serían otras mejores soluciones, ya que cuando se suscita esto, el individuo no ve la satisfacción a largo plazo, sino al momento, recortando el número de posibilidades con las que puede solucionarse el mismo problema. Según Thurstone, la inhibición de la impulsividad antes de que se vaya a ejecutar cualquier conducta, hace que las acciones del individuo sean más conscientes y existan más opciones para poder ejecutar la acción, de modo que el problema se resuelva de la manera más adecuada.

En este sentido, uno de los modelos estructurales de inteligencia presentado por Guildorf (citado por Nickerson y cols.; 1998) habla sobre tres componentes que son mayores de la inteligencia: operación, contenidos y productos, a lo que cada uno

de ellos se desglosa por la presentación de varios tipos. Los tipos de operaciones son la cognición, las operaciones convergentes, las operaciones divergentes, las operaciones de la memoria y las operaciones evaluativas, a lo que los productos son las unidades, las clases, las relaciones, los sistemas, las transformaciones y las implicaciones. Dado a que existen varias teorías y definiciones donde se presentan diferentes categorías, características, formas de evaluar y entender la inteligencia, es muy difícil determinar una definición única, en la cual se pueda estar completamente de acuerdo con todo el mundo.

En cuanto al desarrollo de los test cognitivos, se presenta con referencia a factores, como el que se publicó recientemente el Educational Testing Service (ETS) de Princeton, Nueva Jersey, el cual es un conjunto de varias pruebas que como contenido, tiene 72 pruebas referidas a 59 factores de aptitud. El objetivo de los test es únicamente para la investigación y no para uso personal o asesoramientos.

Algunos de los factores mencionados en el ETS son: la velocidad de conclusión, la cual es la capacidad de unir un campo perceptivo aparentemente desorganizado para dar lugar a un concepto único; fluidez de expresión, la cual es la capacidad para pensar ágilmente en forma de grupos de palabras o frases; memoria asociativa, que es la 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; la memoria visual, que es el poder recordar la configuración, ubicación y orientación de material figurativo; el razonamiento general es la forma de

seleccionar y organizar la información que tiene importancia para la solución de un problema (Nickerson y cols.; 1998).

1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales

La palabra inteligencia se remonta hasta la época de Aristóteles, quien distinguió las funciones cognoscitivas e intelectuales. En lo que posteriormente Cicerón tradujo la última palabra como *intelligentica* (inter-dentro, leger-reunir, escoger, discriminar).

En cuanto en la modernidad, se piensa que la forma de actuar de las personas se utiliza la inteligencia cognitiva y emocional; es más que sabido que cada una de estas son ampliamente distintas para poder ser analizadas respectivamente, a lo que los intentos por determinar la palabra inteligencia han sido ineficientes, ya que nunca se ha podido observar directamente, más bien por medio de las palabras y actos se puede demostrar.

Burt (citado por Vernon; 1982) sostiene que de nada sirve decir que la inteligencia es un adjetivo o un adverbio, en lugar de sustantivo. Dado que para esta definición, existen varias características que pueden o no, determinar una definición universal y esto se demuestra en el origen histórico, al tratar de definir la palabra inteligencia, la cual ha causado muchas problemáticas y malentendidos. Pero los diferentes autores han hecho hincapié de manera variada en el pensamiento abstracto como la resolución de problemas, la capacidad de planeación, la atención, la

adaptabilidad, la capacidad de educación y la capacitación de las relaciones. Aunque ninguna de estas características es concreta, esto se aproxima a una relación más concreta con la inteligencia. Binet considera que la inteligencia es un conjunto de cualidades como la apreciación de un problema, la capacidad para realizar las adaptaciones necesarias para alcanzar un fin determinado y el poder de autocrítica (citado por Vernon; 1982).

Esto es una clara prueba de que la inteligencia engloba desde las acciones más abstractas, hasta las visibles que se representan en el pensamiento, por lo que las dimensiones de la inteligencia son muy amplias, como la determinación de un concepto global que discrimine a determinadas características (Vernon; 1982).

En cuanto a los aportes de los pensadores griegos, expresan mediante escritos como Platón en el siglo cuarto antes de Cristo, que la capacidad para aprender era el aspecto fundamental de la inteligencia. Aristóteles, en el mismo siglo que Platón, explica que el poder deducir rápidamente la causa de un fenómeno observado es lo que soporta la inteligencia. Santo Tomas de Aquino, en el siglo trece, exclama que Dios entiende todas las situaciones, no así al hombre, el hecho de tener una inteligencia superior es el poder hacer una comprensión más universal y profunda de las circunstancias (Vernon; 1982).

Posteriormente, desde el siglo dieciséis, existen más pensadores que hacen referencia al tema de la inteligencia. Pascal se adelantó cuatro siglos al hablar sobre

los hemisferios cerebrales, explicando que hay dos tipos de inteligencia: la matemática y la intuitiva.

Las personas que poseen la inteligencia matemática son las que razonan desde que tienen claros los principios en los que está establecido su pensamiento, haciendo el predominio del hemisferio izquierdo; en cuanto a la inteligencia intuitiva, son personas que juzgan rápidamente y con solo una primera impresión, no usan definiciones ni procedimientos para poder llegar a una conclusión deductiva, son establecidas como personas impacientes que utilizan el hemisferio derecho.

La inteligencia comprende tres aspectos: comprensión, juicio y razón. Kant lo explica que la lógica es la demostración de la estructura de la mente. En el siglo diecinueve, Adam Smith expresa que las diferencias entre las personas se da en lo que hacen, no en aspectos hereditarios (Vernon; 1982).

En el siglo diecinueve William James, considerado como el padre de la psicología experimental, habla sobre el término "Genio", el cual tiene la capacidad de asociar ideas por similitud como la manifestación más importante de la inteligencia, haciendo un grado superlativo a las personas que poseen esta característica en partículas. Sin embargo, estas son solo unas teorías las cuales conservan un aspecto en el que siguen en constante debate, dando su pequeña contribución a lo que en la actualidad pudiera establecer el significado universal de lo que se podría llegar como término a la palabra inteligencia (Cayssials y Casullo; 1994).

1.4.2 Teorías de corte biológico

Los trabajos de los biólogos y los psicólogos demuestran que la conexión entre la adaptabilidad de la conducta y la magnitud de la complejidad del cerebro es menos sencilla de lo que pudiera aparentar, ya que existen diferentes mecanismos innatos. Algunas de las capacidades de pensamiento son la generalización, comprensión de relación y la resolución de problemas mediante el discernimiento. Stenhouse (citado por Vernon; 1982) señala que la evolución de la inteligencia humana difícilmente se puede atribuir a algún conjunto fortuito de mutaciones genéticas que con frecuencia son más perjudiciales que útiles. Mediante la selección natural, busca encontrar por medio de cuatro factores primordiales, el desarrollo gradual de la inteligencia de los seres humanos, ya que el tener estos cuatro factores se tiene una mayor probabilidad de supervivencia y un desarrollo evolutivo por medio de la selección natural. Los cuatro factores son: que a mayor retención de las experiencias previas y la organización de estas, es más fácil poder recordarlas, la capacidad para generalizar y el uso de abstracción mediante experiencias previas, mediante el aprendizaje demorado se puede atrasar respuestas instintivas y el poder hacer uso de las capacidades que se desarrollan, como los equipos sensorial y motor. Independientemente de lo anterior, cuando las correlaciones se comparan suelen ser afectadas por el ambiente, ya que la crianza en un escenario no estimulante puede afectar el desarrollo de las neuronas, así como los métodos o las estimulaciones de acuerdo con el lugar en que la persona se desenvuelve puede ser crucial para el desarrollo de sus capacidades y habilidades.

En trabajos recientes Nebes (citado por Vernon; 1982), indica que existe una diferencia entre las funciones del cerebro, ya que cada hemisferio tiene cada una función determinada, por lo tanto, el izquierdo es el que tiene mayor responsabilidad en los procesos verbales y temporales y el derecho, en los espaciales y visuales.

1.4.3 Teorías psicológicas

Describiendo lo que explica Spearman en cuanto a que el factor *g* representa la energía mental en general, que activa el mecanismo de la mente y lo considera innato, esta teoría no lo acepta y se enfocó más en el análisis de cómo se correlacionan y relacionan en cuanto a lo que *g* es capaz de educir. Posteriormente, Godfrey Thomson explica que la tendencia observada respecto a que todas las pruebas de capacidades se correlacionan de manera positiva, tomando referencia de Thorndike, quien coincidía en que la mente se compone de muchas terminaciones y enlaces en los que al momento de aplicar cualquier prueba, se demostraría que más de dos enlaces se pueden correlacionar. Por lo tanto, Spearman acepta la aparición de factores mentales como los verbales, numéricos y espaciales, denominados por Thurstone como factores primarios (Vernon; 1982).

Otra es la formulación de Cattell, quien enlaza los trabajos factoriales de Spearman y Thurstone con una teoría que relaciona la herencia y el ambiente, la cual determina que el factor principal que sale en los estudios de correlaciones y pruebas cognoscitivas, consiste en dos componentes: la inteligencia fluida y la cristalizada, la cual es el aspecto biológico el cual permite ver opciones de solución de problemas y

nuevas relaciones, mientras que la fluida son las estrategias adquiridas para resolver problemas relacionados con la educación y el ambiente (Vernon; 1982)

1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente.

En cuanto a las teorías sobre la inteligencia Hebb (mencionado por Vernon; 1982) propone hacer más flexible la utilización del término inteligencia, ya que este era algo muy problemático respecto a lo semántico entre la naturaleza y la crianza; dado el problema, separó los dos significados, determinándolos como inteligencia A y B.

La inteligencia A es el alcance que un organismo puede llegar a tener para poder desenvolverse en las circunstancias que el ambiente propicie, esta inteligencia está constituida por los genes y controlada por el sistema nervioso central.

Existen personas que tiene un gran desarrollo neuronal y prácticamente un potencial elevado de inteligencia, el cual se demuestra mediante los actos que se ejecutan, pero no es suficiente contar solo con un alto grado genético, ya que la inteligencia A se desarrolla en conjunto con la forma de vivir, en lo social y como se estimula al niño. Es necesario tener un detonador para que el desarrollo neuronal alcance el potencial que tiene resguardado, para así poder llegar a lo óptimo.

Por lo tanto, la inteligencia B es el nivel que las personas poseen en sus capacidades para demostrarse en su conducta, como la astucia, eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de

problemas. En este caso no es genético, sino que es la relación entre lo que se tiene genéticamente y lo que ha detonado el ambiente, es lo aprendido mediante la cultura ofrecida. Esta distinción es una semejanza de la distinción que hacen los biólogos entre el genotipo y el fenotipo, dado que las características que los diferencian son algo no observable con lo observable (Vernon; 1982).

1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia

En cada teoría de la inteligencia existe una metáfora sobre la mente. Las metáforas son parte de la cultura, es una parte del sistema de creencias de cada sociedad, particularmente, la cual hace que el hombre se cuestione sobre la inteligencia, llevando a dividirse en tres planteos actuales.

Uno de ellos habla acerca de que las teorías que miran hacia adentro, llegan a facilitar una amplia comprensión de la inteligencia individualmente, aquí los teóricos adoptan esta concepción y estudian los procesos mentales, las representaciones, las estructuras y contenidos que están en el pensamiento, para poder dar un poco más de importancia a lo que la persona piensa o llega a actuar inteligentemente.

El segundo planteamiento señala que las teorías que tienen la mira hacia afuera, son las que hacen énfasis en la inteligencia del mundo externo hacia el individuo, aquí se entiende cómo la cultura y el ambiente tienen relación directa e indirectamente con la naturaleza de la inteligencia, llegando a detonar su desarrollo o mantenerlo recesivo.

Por lo tanto, el último planteamiento es una relación entre la primera y la segunda, se enfoca bilateralmente, haciendo un enfoque que busca integrar ambos aspectos, llegando a determinar que la inteligencia al interactuar se manifiesta en múltiples procesos, los cuales no se pueden explicar por una sola teoría, sino que se necesita la integración de varias para poder establecer un planteamiento más abstracto (Cayssials y Casullo; 1994).

1.4.5.1 Teoría triárquica de Sternberg

Esta teoría expresa que la capacidad del ser humano puede llegar a expandirse más allá del razonamiento analítico, de manera que empiezan a manifestarse la creatividad y el conocimiento táctico como factores cognitivos que se han desarrollado o suscitado en experiencias cotidianas (Sternberg, citado por Yamila y Donolo; 2010), Para eso se entiende que la perspectiva triárquica tiene un interés por conocer los recursos cognitivos, para así poder resolver y formular problemas en un determinado grupo.

En la actualidad, se ha corroborado que los sujetos cuentan con una amplia variedad de herramientas y estrategias para poder actuar en determinadas situaciones y condiciones (Yamila y Donolo; 2010). Por ello, al momento de presentarse una particular situación entre dos sujetos, cada uno actuará de distinta manera, según sus estrategias se lo permitan.

Sin embargo, el relato de Nielsen (citado por Yamila y Donolo; 2010), sugiere que se debe analizar e ir más allá de lo que se puede observar, para poder entender las capacidades que se manifiestan en las situaciones inusuales, demostrando que la inteligencia no es singular, sino un conjunto de factores. Esto lleva a que la teoría triárquica de Sternberg postule tres inteligencias que se denominan como creativa, práctica y analítica (Yamila y Donolo; 2010).

Para esto, explica cada una de las postulaciones, caracterizándolas como tres caminos alternos; una de ellas es la inteligencia creativa, la cual es la capacidad para ir más allá de lo dado y engendrar nuevas e interesantes ideas, se asocia al pensamiento sintético, en tanto son sujetos que crean conexiones entre conocimientos que pertenecen a diferentes campos disciplinares o contextos, que no son percibidas por otras personas, para crear nuevas soluciones a problemas novedosos: lo original, el inconformismo con lo disponible, la genialidad, el descubrimiento... en definitiva, con lo no conocido. Esta teoría asocia la inteligencia con el componente de la creatividad, visualizándola como un conjunto, no un complemento.

A su vez, la 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. En general, las investigaciones han centrado los estudios en un aspecto de la inteligencia práctica, que refiere al conocimiento táctico, definido como un saber implícito, que se aprende a través de la experiencia en contextos particulares de actividades genuinas.

Poslanyi (citado por Yamila y Donolo; 2010), postula que se puede saber más de lo que se puede decir, aludiendo a un saber cómo asociado con el hacer, caracterizado por un alto nivel de habilidad y relacionado con poca capacidad para la deliberación o la atención enfocada. Sin embargo, la inteligencia práctica encuentra en el hacer una manera de inteligencia aplicada, que logra niveles de excelencia y admiración propia de grandes teorías. Tal vez un adecuado ejemplo de la excelencia de la inteligencia práctica se encuentra en el mismo Leonardo, quien logró imaginar máquinas que solamente los niveles más altos y sofisticados de tecnología de los materiales permiten ver ahora en la práctica.

Por su parte, la inteligencia analítica es la capacidad para analizar y evaluar ideas, resolver problemas y tomar decisiones; está implicada con procesos de comparar, contrastar y juzgar pensamientos, en una consideración de problemas que se definen por ser familiares, poco novedosos y de naturaleza fundamentalmente abstracta, de formato estructurado y bien definido. Desde una perspectiva actual, los componentes y los desarrollos de la informática teórica y sus aplicaciones en algoritmos complejos, como los que utiliza, por ejemplo, el motor de búsqueda Google en las consultas de archivos, dan cuenta de la profundidad y magnitud de esta inteligencia analítica.

Por lo tanto, las tres inteligencias poseen un potencial explicativo para poder comprender los modos en que funcionan los recursos cognitivos y así poder realizar tareas y resolver problemas (Yamila y Donolo; 2010).

1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Existe una semejanza en cuanto a la teoría de Gardner con la de Thustone, al proponer en su modelo de existencia siete tipos de inteligencia; Gardner explica que cada inteligencia es independiente y separada de las otras, pero todas forman parte de la inteligencia de la persona en determinadas situaciones, ya que las considera más como habilidades que como alguna aptitud o capacidad.

Gardner (referido por Pueyo; 2007) presenta una lista de inteligencias, con las cuales pretende explicar los objetivos valorados en diferentes culturas, ya que las personas con estas inteligencias podrán resolver, diseñar y mantener una forma de actuar ante las circunstancias adecuadamente.

Algunas de las inteligencias que establece Gardner incluyen la inteligencia lingüística, la cual se utiliza en la lectura para la comprensión de palabras; la inteligencia lógico matemático se utiliza en la resolución de problemas matemáticos; la inteligencia musical, al componer y cantar música; la inteligencia espacial es la que ayuda a ubicarse en un área, orientarse y desplazarse en una determinada trayectoria; la inteligencia interpersonal se implica en la relación con otras personas, para comprender sus motivos, deseos, emociones y comportamientos, es la facilidad de comprender los estados de ánimos de las demás personas; la inteligencia cinestésico–corporal, se aplica al estar practicando deportes o alguna acción donde el control corporal es esencial para obtener un adecuado rendimiento; la inteligencia intrapersonal es la capacidad de acceder a los sentimientos propios, las emociones de

uno mismo y utilizarlos para guiar el comportamiento y la conducta del mismo sujeto, es la capacidad de darse cuenta los estados de ánimo de uno mismo (Pueyo; 2007).

Posteriormente, Gardner agrega una inteligencia más, en 1995, la cual es la inteligencia naturalista, la cual permite que el sujeto reconozca y categorice los objetivos y seres de la naturaleza. Es la capacidad humana para reconocer los otros seres vivos como los animales y las plantas.

Para 1998 vuelve a agregar una nueva inteligencia, la existencial, en donde hace referencia a la capacidad y proclividad humana por comprender y plantear problemas y cuestionamientos de la propia existencia de la persona desde la vida hasta la muerte. Esta nueva inteligencia fue presentada en la teoría MI de Gardner, quien hace un esfuerzo por expresar que la inteligencia tiene una amplia gama, al poder tratar de ayudar a que con las herramientas necesarias alcancen el máximo potencial en lo profesional como en la vida (referido por Pueyo; 2007).

1.5. Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia

Existen factores que se relacionan con el desarrollo de la inteligencia tanto como la genética y los factores ambientales, en el cómo se desarrolla la persona, el estilo de educación que se le imparte y la forma de crianza. Esto se refiere a que independientemente de la carga genética que se tenga, los detonadores de muchas características de esta dependen del factor ambiental o la forma en que se críe a la

persona, para esto se explica cuáles son las características de estos factores que influyen, ya sea positivamente o negativamente en el desarrollo de la inteligencia.

1.5.1 El papel de la herencia

Existen estudios que se aplicaron a gemelos, donde se puede explicar de una manera más fácil la importancia de los papeles que juegan la herencia y el factor ambiental, dependiendo si son dicigóticos, ya que nacen de dos óvulos independientes y traen una carga genética menos similar, a si fueran monocigóticos, ya que comparten el mismo genotipo, comparándolos para poder entender y analizar la heredabilidad, la cual es la cantidad proporcional de rasgos de conducta; por medio de ella se puede clasificar o distinguir entre individuos en una población determinada (Meece; 2000).

Las diferentes investigaciones que se han realizado tienen como objetivo demostrar la influencia de estos factores ya sea con carga genética similar o no, desarrollándose en el mismo ambiente o diferente, aunque hay resultados, los cuales se muestran convincentes, tienen que ser tomados de una manera seria, ya que no son completamente seguros en cuanto a los resultados.

En la actualidad, varios teóricos piensan que los factores genéticos establecen ciertos límites tanto superiores como inferiores, en el desarrollo intelectual, demostrando que la inteligencia es flexible en tanto el ambiente lo propicie a niños con

inteligencia superior y niños con poca inteligencia, así como en la forma que estas mantienen y modifican el desarrollo intelectual del niño (Meece; 2000).

1.5.2 La influencia del aprendizaje

El cuestionamiento sobre la influencia del ambiente en cómo se desarrolla la capacidad intelectual en los niños, ya no lo es tanto en los psicólogos evolutivos, ya que comienzan a analizar en cómo influye el ambiente familiar y las experiencias en el aprendizaje. Diversos autores creen que el efecto más determinante lo ejerce el ambiente familiar, esto como base de la persona en la infancia y sus primeros años en la niñez, ya que es la etapa en la que el niño es educado e influenciado por los padres, posteriormente, conforme se va desarrollando el sujeto, el factor más importante dejan de ser los papas y comienzan a ser la escuela, amistades y la sociedad (Meece; 2000).

Sin embargo, en varias investigaciones se ha determinado y dado como resultado los efectos del hogar y las influencias familiares en el desarrollo intelectual, ya que los padres tienen un influjo positivo en los hijos: cuando proveen de materiales educativos y de juego, ayudan a desarrollar el intelecto, también lo hacen al estimular la curiosidad, la exploración y hacen un ambiente cálido, seguro y con una actitud positiva (Meece; 2000).

Estos apoyos estimulantes de los padres solo llegan hasta cierto punto, ya que investigadores han observado que existe una tendencia decreciente por el factor académico, dado que existen presiones de este tipo.

También, para estimular el desarrollo intelectual de los niños, los padres toman talleres para apoyarlos en aprender a leer, sumar incluso aprender un idioma diferente, aunque no hay pruebas precisas cuyos resultados demuestren que por medio de leer, los niños lleguen a ser prodigios, ya sea en matemáticas o algún otro tema. Se habla, por otra parte, de que todo tiene sus límites y el exceso de estímulos puede también llegar a ser contraproducente, ya que pueden llegar a parar el desarrollo por lo cual es necesario estimular al niño de una forma adecuada dentro de un ambiente cálido y positivo (Meece; 2000).

Para cerrar el capítulo, es importante reconocer que a pesar de que no se tiene una definición concreta, las diferentes teorías y significados que aportan los autores engloban las extensas características que llega a poseer la inteligencia cognitiva, así se determinan las características para poder diferenciarlas y se analizan los factores que hacen una significativa relación en el desarrollo de la inteligencia para así, a futuro

o en alguna otra experimentación, poder determinar si los factores de desarrollo pueden mejorar la inteligencia cognitiva o si estos se emplean de manera óptima.

CAPÍTULO 2

COMPETENCIAS EMOCIONALES

En este capítulo se hablará sobre las competencias emocionales, abarcando desde la definición, la cual es explicada por diferentes autores, hasta las características que poseen las competencias emocionales, así como la clasificación que se les da, hasta la manera en que se desarrollan.

2.1 Marco conceptual

Por medio de los diferentes autores se podrá diferenciar los términos y las características que los definen por su importancia. Hay ciertos debates que ponen en juicio las terminologías y sus orígenes, así como sus funciones.

Por lo tanto, la inteligencia emocional sigue siendo un tema de debate en cuanto en el campo de la psicología, sin embargo, existe una concordancia en la importancia del desarrollo de competencias emocionales, ya que en la educación emocional, su principal objetivo es el apoyar y dar seguimiento a desarrollar estas (Bisquerra y Pérez; 2007).

2.1.1 Las emociones

A continuación, se presenta el concepto de las emociones. Cabe destacar que, para poder dar una definición de lo que se entiende por emoción, es necesario explicar desde dónde provienen los primeros sucesos que han llevado a explicar este término.

El hecho de que para poder tener una sola definición sea algo difícil, es algo que ha llevado a tratar de entenderla, y poder fragmentar esa complejidad en su metodología. Para esto, varios autores llegan a aceptar que el proceso en que una emoción se manifiesta por medio de una triada reactiva, la cual consiste en la activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos, aunque se tenga estas características. Los autores no tienen precisamente un orden o proceso establecido en el que determine cómo se organizan, por lo que cuando llegan a evaluarse al mostrarse una emoción, los resultados llegan a arrojar muy poca información (Palmero y cols.; 2002).

Buscando examinar las diferencias inter e intraindividuales al estudiar las emociones, los científicos investigan con el objetivo de determinar las leyes y características, para así poder describir las diferencias individuales de la experiencia emocional, aunque esta tenga una gran dificultad para definirse, ya que existe una carencia de la definición de emoción.

Wegner y colaboradores (citados por Palmero y cols.; 2002:18) afirman que “casi todo el mundo piensa que sabe más que es una emoción hasta que intenta

definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”. La preocupación en los psicólogos por no tener una definición ya determinada donde excluya las características que no van de acuerdo con este término, repercute en no tener una limitante para evitar la ambigüedad.

También ha sido definida como un estado de ánimo que se da mediante los sentidos, ideas o recuerdos que se representan o demuestran por los gestos o la forma de expresión, aunque de una forma mínima, ya que todas estas características no son suficientes para describir este término en todos sus aspectos, ya que conlleva una variedad de dimensiones, las cuales se relacionan con este concepto y en la forma en la que se expresa (Palmero y cols.; 2002).

Se llegan a recoger hasta 101 definiciones diferentes de emoción. Estos autores definen a la emoción como “un complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos, mediadas por sistemas neuronales y hormonales que pueden llegar a dar lugar a experiencias afectivas como sentimientos de activación, agrado-desagrado; generar procesos cognitivos tales como efectos perceptuales relevantes, valoraciones y procesos de etiquetado; generar ajustes fisiológicos y dar lugar a una conducta que es frecuentemente, pero no siempre, expresiva, dirigida hacia una meta y adaptativa” (Kleinginna y Kleinginna, citados por Palmero y cols.; 2002:19).

Como se muestra, es complicado determinar una definición para la palabra emoción, ya que el problema empieza desde un mal fomento del marco teórico y no

alcanza a abarcar sus dimensiones de alcance. Posteriormente, los autores empiezan a expresar definiciones más operacionales, que incluyen explícita o implícitamente el concepto con un alcance más profundo en donde abarca más características importantes como Lang, quien entiende la emoción compuesta por tres sistemas de respuesta: 1) el neurofisiológico-bioquímico, 2) el motor o conductual expresivo, y 3) el cognitivo o experiencial- subjetivo (Palmero y cols. (2002).

Las emociones son procesos episódicos que, activados por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa, que ha sido evaluada y valorada como potencialmente capaz de producir un desequilibrio en el organismo; dan lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas y motor expresivas, que están íntimamente relacionados con el mantenimiento del equilibrio, esto es, con la adaptación de un organismo a las condiciones específicas del medio ambiente en continuo cambio, así lo refieren Palmero y cols.(2002).

Uno de las importantes problemáticas que enfrentan en la actualidad los investigadores, son la diversidad de términos y conceptos que se encuentran dentro de la psicología de la emoción, por ello, son usados varios descriptores para denominar los diferentes estados emocionales y afectuosos. Estos descriptores, que se utilizan en lo afectivo y emocional, están clasificados en distintitos factores como lo es la duración, la intensidad, el origen y sus particularidades. A continuación se presentan las principales características de los principales descriptores afectivo-emocionales.

El afecto es uno de los principales el cual tiene que ver con el valor que asigna la persona a las distintas situaciones que enfrenta cotidianamente, este es innato y busca siempre un afecto positivo, cuyo principal objetivo es la obtención del placer. Aunque existen postulaciones como las de Gilboa y Revelle (citados por Palmero y cols.; 2002), quienes describen la existencia de una única dimensión cuyos extremos representarían el continuo placer–displacer.

Otro descriptor principal es el humor o estado de ánimo, el cual es una forma particular de estado afectivo y señala que el sujeto tiene creencias de que hay posibilidades de experimentar en el futuro, dolor o placer como afectos, ya sean positivos o negativos; el humor se distingue en tres criterios, esto solamente porque posee una larga duración y es de menor intensidad, así como posee un carácter difuso o global, esto mencionado por Isen y Morris (citados por Palmero y cols.; 2002). También referente a esto, Frijda (citado por Palmero y cols.; 2002) define el estado de ánimo, como un estado afectivo no intencional, esto es, que no tiene por qué existir un objeto que lo active como en la emoción.

En tanto, Davidson (citado por Palmero y cols.; 2002) señala que la función primaria del humor es la de modular o influir en la cognición, esto implica que como es un mecanismo primario, altera las prioridades y cambia las formas de la información.

Sin embargo, el estado de ánimo es influido por muchos factores principalmente los exógenos, endógenos, y los rasgos de personalidad y el temperamento (Watson y Clark, citado por Palmero y cols.; 2002). En los factores del humor y la emoción, estos

dos interactúan en forma dinámica, ya que las emociones pueden llegar a conducir a un humor específico, con esto, el humor puede alterar una emoción en particular.

También se señalan otras características diferenciales, como la expresión fácil que el estado de ánimo no tiene, ya que este y la emoción tienen una diferencia en el grado de activación fisiológica que provocan: la emoción tiene intensos estados de activación, los cuales se ven reflejados en el organismo de manera inmediata.

La emoción es un concepto que se utiliza en la psicología, esta puede explicarse en tres maneras, como: síndrome emocional, estado emocional y reacción emocional. Por lo tanto, se describe como un síndrome emocional como lo que se experimenta comúnmente mientras se transita por una emoción, como el caso de la ira, el miedo o la tristeza. Este descriptor es más explícito.

Por lo tanto, una emoción es una forma similar al afecto, concretándola al momento en que influye en el sentimiento, aunque tiene una menor duración que el humor, dado que es la impresión al instante con un estímulo externo, dando así la acción o respuesta de forma inmediata y disipándose, de igual manera, en lo que la persona se habitúa al estímulo disminuyendo (Palmero y cols. (2002).

Tomando en cuenta otro aspecto, se habla de que el sentimiento forma parte de la experiencia subjetiva de la emoción, dando un significado o resultado a la situación emocional que se haya vivido, ya que los términos de sentimiento y emoción

son utilizados frecuentemente de una manera diferente, dando una clara interpretación entre “me siento” y “estoy haciendo”, dada la diferencia entre estos dos factores.

Estos sentimientos forman parte de la manera en que se tiene la disposición a responder afectivamente a los diferentes eventos que se presentan y así poder responder de la manera más adecuada, esto da como resultado que un sentimiento tenga dos maneras de propiciar a una emoción: la primera es que un sentimiento consiste en una disposición, dando un valor de forma particular a un objeto. Esto tomando en cuenta que se hace en un enfoque cognitivo, asimilándose al proceso que se hace durante la evaluación de una emoción y la segunda, habla sobre los sentimientos que se convierten en disposiciones que llegan a tener un favorecimiento hacia un objeto, para que este se canalice más rápido cuando ocurra una emoción, estos tienen como componentes las motivaciones latentes (Palmero y cols.; 2002).

Averill (citado por Palmero y cols. (2002) sostiene que los sentimientos en la emoción son algo comparable a cuando se oyen voces, sin la certeza del quién o qué dice, esta experiencia no puede considerarse real sin que se haya producido un estímulo real que provoque la emoción (Palmero y cols.; 2002).

También hay funciones a nivel social, como la expresión y la forma en que se comporta emocionalmente la persona; tomando en cuenta cómo se expresa, realiza gestos para una supervivencia y se comunica con los otros. Por otro lado, hay autores que defienden que las emociones son la base del sistema motivacional humano, ya que estas determinan la conducta. Plutchik destaca que las emociones cumplen

funciones adaptativas, permitiendo la supervivencia, y presenta una teoría general psicoevolutiva que integra la relación entre emoción, cognición y acción, afirmando que el sujeto evalúa su ambiente (Garrido; 2000).

La función de las expresiones es posibilitar la adaptación a nivel social y notificar a otros del estado emocional por los que el sujeto está pasando. Esto tiene una relevancia en la funcionalidad en la forma de expresión y en el comportamiento en lo emocional (Garrido; 2000).

Autores como Ekman (citado por Garrido; 2000) sostienen que las emociones de alegría, tristeza, ira, miedo, sorpresa y disgusto o repulsión, son universales e innatas. Esto como una parte a las distintas opiniones que se tienen en concordancia entre los autores, llegando a un resultado más convergente sobre cómo se representan o expresan los sentimientos con las emociones.

2.1.2. El concepto de competencias

En cuanto a este término, se ha mostrado un gran interés en los últimos años por tratar de conceptualizar el término competencia. La palabra competencia tiene varios sinónimos y está relacionada con algunas otras palabras como *skill*, una palabra inglesa que significa: capacidad perfeccionada, la cual se refiere a las condiciones que se ocupan para realizar alguna actividad, utilizando las habilidades adquiridas y procesos psicológicos para realizar la actividad.

Para algunos autores, el término competencia define varias habilidades que se dirigen hacia a un logro u objetivo, solución de problemas o la realización de una tarea. En cuanto a la inteligencia, se encarga de los subcomponentes de las habilidades ya mencionadas, como el pensamiento y entendimiento.

Algunas definiciones conocidas son como las que explica Bunk, son un “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 (Le Boterf; 1997)” (...) “Saber combinatorio (...) cada competencia es el producto de una combinación de recursos. Para construir sus competencias el profesional utiliza un doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia,...) y el equipamiento de sus experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos se encargan en actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares (Echeverría; 2015:)” (...) “La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas. Es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión” (citados por Bisquerra y Pérez; 2007:2).

El concepto de competencias ha evolucionado, logrando un alcance fuera de lo profesional. Ha llegado a tener una trascendencia más integral y logra ser más funcional, ya que sobrepasa los límites en los estudios y forma una relación con el

aprender a trabajar, vivir, a ser, estos en los saberes y el saber hacer, para poder llegar a una manera adecuada de actuar.

Entre varios autores, existen algunos que clasifican las competencias en genéricas o transversales y específicas. Las primeras son las que tiene mayor relación de actividades entre una profesión con otra y las segundas, son propias a las actividades de la profesión y no están relacionadas con otras. Autores como Mazariegos (citado por Bisquerra y Pérez; 2007), señalan que en las competencias genéricas está el siguiente elemento: a) aptitudes o capacidades cognitivas) los conocimientos adquiridos teóricos o prácticos; c) las actitudes o tendencias de comportamiento; d) los valores y rasgos de la personalidad; y e) las habilidades o destrezas.

En la noción de competencia existen características destacables como las siguientes: se puede aplicar en las personas, ya sea de forma individual o en grupo, implica conocimientos como el saber estar, saber ser y el saber hacer, todos estos integrados entre sí; incluye capacidades informales, es disociable de la noción del desarrollo y de aprendizaje continuo unido a la experiencia, constituye un potencial vinculado a la capacidad de ponerse en acción y se inscribe en un determinado contexto para poseer eficacia y cuestiona su transferibilidad.

Las competencias tienen una clasificación, que hace posible compararlas y analizarlas. Existen competencias de desarrollo en lo técnico-profesional y socio personal. Las del ámbito técnico profesional, también llamadas funcionales, están más

relacionadas con conocimientos y procedimientos en el ámbito profesional, vinculadas con el “saber” y el “saber hacer”, para así poder realizar una específica tarea laboral. Estas tienen otras denominaciones como competencias participativas, competencias personales, competencias básicas, competencias clave, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, habilidades de la vida, competencias transversales, entre otras.

Varios autores afirman que las competencias socio personales están llegando a tener más alcance en el ámbito profesional. Algunas clases de competencias socio-personales son: la motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, autocrítica, autonomía, control de estrés, asertividad, responsabilidad, capacidad de toma de decisiones, empatía, capacidad de prevención y solución de conflictos, espíritu de equipo y altruismo, y las competencias en técnico-profesionales, como el dominio de los conocimientos básicos y especializados, dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión, dominio de las técnicas necesarias en la profesión, capacidad de organización, capacidad de coordinación, capacidad de gestión del entorno, capacidad de trabajo de red, capacidad de adaptación e innovación (Bisquerra y Pérez; 2007).

Por otro lado, es necesario realizar algunas precisiones para tener un mayor rendimiento, como lo sugiere el sistema alemán que hace referencia a los conocimientos y habilidades para desarrollar funciones y afrontar los cambios en la vida profesional recogidos en las Schlüssel-Qualification, (Bunk, mencionado por Bisquerra y Pérez; 2007), los cuales consideran cuatro tipos de competencias, los cuales son:

- Técnicas: Las cuales consisten en tener un control en las tareas y contenidos en el trabajo y tener un amplio conocimiento de las tareas.
- Sociales: Es donde el individuo tiene una facilidad para poder comunicarse, entender con alguna otra persona lo que lo rodea.
- Metodológicas: Es el poder saber hacer y llevar a cabo un procedimiento para poder realizar las tareas de una forma adecuada, en donde supone la orientación para un grupo que tiene problemas de integración, métodos y técnicas de aprendizaje y estudio.
- Participativas: Es donde se forma parte de un grupo o individual y aporta o participa en varios contextos, como el familiar, laboral o escolar; en estos se ponen en práctica algunas capacidades como el liderazgo, colaboración, organización o grupos de gestión.

Sin embargo, en el proyecto de Turning (Iglesias; 2009) se reconoce que las competencias son complejas y les da una clasificación, para así poder llegar a entenderlas, las clasificó en genéricas y específicas. Las genéricas son las competencias instrumentales, las personales y las sistemáticas, las cuales se relacionan por poseer elementos de orden cognitivo y de orden motivacional. En cuanto a la clasificación de específicas, son las que están determinadas a una profesión en particular.

Por lo tanto, los procesos de educación son importantes en el desarrollo de las competencias, ya que influyen en el desarrollo para así posteriormente integrarlas como parte de las experiencias y poder aplicarlas a nuevos problemas (Iglesias; 2009).

2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional

Desde tiempo atrás, varios autores han cuestionado a la inteligencia desde sus términos hasta las pruebas que la miden y cómo la inteligencia se relaciona con los estudios genéticos pero para Vernon (1982) no lo es, ya que para él existen las teorías y las pruebas suficientes para poder llegar a un acuerdo en con todo lo que se sabe. Se pueda nombrar a la inteligencia con ese nombre, aunque engloba diferentes ámbitos y no solo uno en específico, por lo que al momento de poder evaluarlas, existe desde la parte en que se evalúa hasta el evaluador una duda arbitraria y subjetiva.

Por lo tanto, Vernon (1982) señala que la inteligencia se refiere a las habilidades más generalizadas, las estrategias del pensamiento y el nivel conceptual general, que se aplican en un rango amplio de actividades cognoscitivas.

Para esto, como ayuda se tiene el coeficiente intelectual, ya que predice las realizaciones a futuro, ya que se tienen mediciones de lo que a cierta edad se debe poder realizar y pensar y así, dar una mejor interpretación de las anomalías o regularidades sobre su coeficiente intelectual, aunque esta interpretación tiene como modo lamentable que aún hay psicólogos clínicos o escolares que piensan que el cociente intelectual es una capacidad innata y el desempeño académico es algo que se llega a adquirir (Vernon; 1982).

En cuanto a la forma que como las emociones llegan a tener un sentido inteligente, varios teóricos como Salovey ven las emociones junto con la inteligencia y no de forma diferente sin relación, la inteligencia es tomada con importancia por su sentido común e intuitivo ya que en los últimos años varios psicólogos llegaron a la misma conclusión, coincidiendo con Gardner, los cuales tenían los términos de inteligencia semejantes y estos giraban en conjunto con las habilidades lingüísticas y matemáticas y en la forma de resolver las pruebas de CI, donde se interpretaba a futuro si la persona académicamente sería apta significativamente, pero en la vida cotidiana no (Goleman; 2007).

Por lo tanto, psicólogos, como Salovey y Sternberg toman una visión más amplia en la cual tratan de reinventar, para así poder anexar los componentes que hacen falta y así poder llegar al éxito en la vida cotidiana. Salovey incluye las inteligencias de Gardner al momento de estructurar su definición sobre la inteligencia, llegando a alcanzar un mejor alcance en las capacidades a solo cinco factores principales, los cuales son: 1) El conocer las propias emociones, la cual es el ser consciente de las emociones que se sienten en los determinados momentos en que estas se presentan, 2) el manejar las emociones de acuerdo con las circunstancias, tomando en cuenta los límites en la forma en cómo se actúa en función de las emociones, ya sean positivas o negativas, 3) la propia motivación se da a las personas que suelen ser más productivas ya que estas contienen de una manera adecuada los impulsos y las gratificaciones, para así poder ser más objetivas en determinadas acciones u objetos, 4) el reconocer las emociones en los demás es una capacidad

básica de las personas al usar la empatía y el poder entender un poco más profundo el sentimiento y sensación que pasa la otra persona, esto logra llegar a crear un vínculo más personal al tomar más importancia el que le sucede a la otra persona, 5) el manejar las relaciones es arte que analiza al poder lograr controlar las emociones de las personas estas habilidades son más características por los políticos, líderes o personas que tienen importancia social. Estos factores que menciona Salovey son diferentemente aplicados en las personas, por lo que algunos pueden ser más hábiles para unas y menos para otras (citado por Goleman; 2007).

Existe similitud entre el CI y la inteligencia emocional, ya que la frecuencia de las personas que poseen un CI elevado y una inteligencia emocional baja, es escasa. A diferencia de las conocidas pruebas de CI, hasta ahora no se conoce ningún test que proporcione una puntuación de inteligencia emocional y posiblemente nunca exista, esto lo expresó Goleman (2007).

También Goleman (2007) comenta que las mujeres emocionalmente inteligentes suelen tener una manera de expresarse más abierta y suelen ser posesivas, siendo positivas personalmente y con un alto grado de sentido a la vida, en contraste con las mujeres con un CI elevado, son intelectualmente más seguras, son más fluidas con sus ideas, son introspectivas, más ansiosas y vacilan cuando tienen que expresar su ira. Pero las descripciones que menciona son extremas, ya que en las personas existen muchas diferencias entre la inteligencia emocional y el CI, llegando a obtener diferentes grados entre las personas, esto es, que en medida que una persona tiene más inteligencia cognitiva y también inteligencia emocional, estas

se conjugan, teniendo más importancia la emocional, ya que esta tiene más cualidades humanas (Goleman; 2007).

Bar-On define la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional”, sobre esto, Bar-On construye el inventario de cociente emocional (I-CE), siendo necesario presentar el marco de trabajo conceptual de este (Ugarriza; 2001:131).

2.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales

El concepto de competencia emocional presenta desacuerdos entre los expertos, respecto a cómo se pudiera llegar a una designación de competencia emocional, ya que este es un constructo muy amplio, el cual tiene diversas dimensiones y características que no solo se limitan a ciertas zonas.

Tal como el caso de Salovey y Sluyter, que identifican cinco dimensiones primordiales en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol, las cuales se solapan con el concepto inteligencia emocional de Goleman (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

Posteriormente, en una revisión, Goleman, Boyatzis y Mckee llegan a proponer solo cuatro dominios: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social, y gestión de las relaciones, así como dieciocho competencias. Para Saarni, la competencia emocional se desarrolla con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales, ya que él, en particular, define la autoeficacia como una capacidad y habilidad que tiene una para que una persona pueda llegar a sus objetivos (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

Por este motivo, al existir una amplia variedad de teorías y definiciones, las cuales tienen distintos alcances, el constructo de las competencias emocionales está aún en debate, tratando de llegar a una conclusión definitiva, la cual englobe los alcances que esta pueda llegar a tener en la persona y por lo tanto, en sus acciones, para así poder determinar un concepto universal y estructurado de lo que es una competencia emocional.

Las competencias emocionales, para Bisquerra y Pérez (2007) son un constructo amplio que incluye varios procesos y así llega a tener varias consecuencias.

2.2 Clasificación de las competencias emocionales

Las competencias emocionales tienen clasificación, esto con el propósito de revisar y actualizar los estudios que se han realizado posteriormente. Esta clasificación queda en bloques llamados: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar;

particularmente, cada una de ellas tiene sus características específicas, las cuales forman parte de las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez; 2007).

- 1) La toma de conciencia de las propias emociones es la capacidad de la persona de poder identificar sus emociones y darles el nombre al conjunto de características, para así saber o tener conciencia de lo que se está sintiendo, a) Dar nombre a las emociones es el saber cuáles son las emociones, cómo se llaman y cómo se caracterizan para así poder identificar y comparar, b) La comprensión de las emociones de los demás es el cómo solo por observar los gestos y conductas, para así poder aportar empáticamente a la persona.

- 2) La regulación emocional es la capacidad de no romper los límites en cuanto a la expresión de emociones, teniendo eficaces estrategias para poder darle un manejo u expresión adecuada, a) el tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, los cuales implican saber manejar inteligentemente las emociones, b) la expresión emocional es una capacidad para expresarse de manera congruente y adecuada, no llevando a los extremos las expresiones, c) la regulación emocional son los límites que controlan que una persona actúe de forma impulsiva, ya sea positiva o negativamente, d) las habilidades de afrontamiento son las estrategias que una persona tiene para poder actuar ante circunstancias que provoquen emociones negativas, e) la competencia para autogenerar emociones

positivas es la capacidad experimentar voluntariamente emociones positivas o de placer.

- 3) La autonomía emocional se compone de diversas características las cuales son parte de la autogestión personas, a) autoestimas se presenta por la propia imagen positiva, el estar a gusto con uno mismo y el buen desenvolvimiento en las relaciones sociales, b) la automotivación es el cómo se incorpora la personas en actividades, ya sea sociales o profesionales, c) la actitud positiva es el optimismo que se da la persona a sí misma, la forma en que tiene de ver la vida y sus objetivos, d) la responsabilidad es un factor importante es el cómo se toman la decisiones y en qué situaciones se participa, así como el asumir las consecuencias de los actos, e) la autoeficacia emocional, es el sentir por medio de la experiencia, las emociones que la persona vive cotidianamente de una forma en la que se conoce, visualiza las propias emociones y las disfruta.
- 4) La competencia social es el poder mantener las relaciones sociales para esto se tiene que tener: a) habilidades sociales básicas como escuchar, saludar, despedirse, tener un trato cordial y ser respetuoso con los demás para así poder tener un concepto agradable, b) el practicar la comunicación receptiva y la expresiva; la receptiva es el poder recibir los mensajes de los demás de manera adecuada, y la expresiva, el tener la iniciativa en empezar conversaciones con los demás y demostrar que ellos han sido comprendidos, c) el compartir las emociones es el expresar el cómo se siente la persona en cuanto a su asertividad para poder al momento de

expresarlas, mostrar un comportamiento adecuado que no llegue a explotar, por el impulso tanto agresivo como pasivo.

- 5) Las competencias para salvar la vida y el bienestar es el tener comportamiento adecuado para afrontar los desafíos cotidianos, estas competencias tienen habilidades como : a) fijar objetivos adaptativos, positivos y realistas, para así poder tomar decisiones en cualquier ámbito, b) el buscar ayuda y recursos es el poder identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder o realizar los trabajos de acuerdo con los recursos que se tienen, c) el bienestar subjetivo es el poder gozar de forma consciente el bienestar y este poder transmitirlo cuando se interactúa con las demás personas (Bisquerra y Pérez; 2007).

Bar-On (citado por Ugarriza; 2001) explica que la estructura de la inteligencia no cognitiva, es vista desde dos perspectivas diferentes: una es una sistémica y la otra es topográfica. La sistémica es la que contiene los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional, los cuales tienen una relación lógica y estadísticamente como lo son las habilidades y destrezas, ya que estas forman parte de los componentes básicos de la estructura de la inteligencia no cognitiva y se evalúan por el instrumento creado por Bar-On, el EQ-I.

El instrumento creado por Bar-On, genera cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de quince subcomponentes.

Bar-On (citado por Ugarriza; 2001) toma como base cinco componentes de la inteligencia emocional y social, También toma en cuenta los quince factores de la inteligencia personal, emocional y social. Las cuales son evaluadas por el Inventario del mismo autor.

Algunos de los factores que mencionan son: el componente intrapersonal, la comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, independencia, componente personal y relaciones interpersonales (Ugarriza; 2001).

Por lo tanto, el enfoque topográfico es el que organiza la composición de la inteligencia no cognitiva en función de rasgos y factores, este se compone de tres factores centrales, los cuales son: la comprensión de sí mismo, el cual significa que se puede entender y comprender las emociones de una manera personal; a asertividad es el poder encontrar la forma de expresar adecuadamente las propias expresiones y sentimientos; la empatía que es el poder apreciar y reconocer los sentimientos de las demás personas (Ugarriza; 2001).

2.3 Desarrollo de las competencias emocionales

Para poder desarrollar las competencias emocionales, se tienen que entender principalmente como una habilidad, la cual, por medio de estímulos se logre desarrollar. Aunque otras personas ven las competencias como un rasgo de la personalidad o del carácter, es importante distinguir y determinar que es una habilidad

con potencial para desarrollarse. Esto pasa por la interacción que se da entre la inteligencia emocional y la personalidad, por eso, es importante dejar claro que esto es totalmente diferente para así poder llegar a un desarrollo adecuado (Fernández y Extremera; 2004).

De igual manera, es relevante que se pueda identificar cuáles son las ventajas más apropiadas para el desarrollo de las competencias emocionales, dando así una ventaja de estas fueran por medio del ambiente en el cual la persona se desenvuelve, o por herencia. Cabe mencionar que a veces, para poder desarrollar esas competencias emocionales, es importante un factor detonante o significativo que se la que le dé el potencial.

2.4 Las competencias emocionales en la vida actual

El desarrollo de las competencias emocionales a lo largo de la investigación han arrojado evidencias de las repercusiones que tiene, estas se demuestran en las diferentes investigaciones o estudios como los de: Asher y Rose, Salovey y Sluyter, Saarni y Sroufe (citados por Bisquerra y Pérez; 2007). La congruencia entre los

resultados obtenidos en todos los estudios mencionados, se da cuando los niños y jóvenes van adquiriendo competencias emocionales, estos lo manifiestan en su forma de actuar, dando a observar que su comportamiento se manifiesta de una manera positiva. Saarni (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) destaca las competencias positivas de la competencia emocional en el bienestar emocional.

Todos los estudios que se han realizado tienen suma importancia, ya que con base en los resultados obtenidos, son parte como apoyo para la creación de talleres, cursos o programas en el ámbito escolar.

Existe un reto: después de impartir estos apoyos con base en los resultados sobre los estudios de competencias emocionales en los jóvenes, se tendrá la duda sobre cómo se reaccionara después de esto en su forma de actuar (Bisquerra y Pérez; 2007).

2.4.1. Las competencias emocionales en la vida laboral

Existe interés en cómo las competencias emocionales se manifiestan en la dimensión del área laboral, ya que hay varios investigadores que han tenido el interés de investigar sobre en cómo repercuten estas en lo laboral. Esta área tiene un gran

interés, por el motivo de que hay consecuencias económicas en función de las competencias emocionales (Bisquerra y Pérez; 2007).

Hay varios trabajos de investigadores donde se expone que las competencias emocionales afectan de manera significativa las prácticas profesionales en las empresas, y que hay organizaciones que invierten en la formación de las competencias para su personal. Esto se da porque con base en los resultados obtenidos en los diferentes estudios, se demuestra que el invertir en el personal, dando una importancia en el desarrollo de sus competencias, estas se reflejan de manera positiva en diferentes situaciones, como son: el permitir resolver de una manera eficaz y adecuada, situaciones de relación con otro compañero, contribuye a optimizar la relación con los clientes, a tomar de una manera adecuada la crítica de los jefes, a perseverar en las tareas hasta llegar a finalizarlas y a enfrentar retos; por el contrario, Wesinger (citado por Bisquerra y Pérez; 2007) explica que un nivel bajo de competencias emocionales hace que se paralice el desarrollo y el éxito de los individuos y, por lo tanto, la empresa.

2.4.2 Las competencias en la vida escolar

Para analizar la influencia entre la IE en el rendimiento académico, se han hecho investigaciones en las cuales los resultados han sido contradictorios, ya que se ha presentado en estudios hacia universitarios, que existe una relación entre la IE y el

rendimiento académico. Para esto el estudio se hizo de manera longitudinal para así poder comparar los resultados de cuando los alumnos comenzaron a estudiar, con respecto a cuando terminaron sus estudios (Extremera y Fernández; 2004).

Los resultados obtenidos en las investigaciones predecían la relación significativa que la inteligencia emocional tenía con el rendimiento académico, aunque existieron predicciones en tanto los resultados de al final y el principio de la prueba, los resultados del primer año tuvieron más exactitud que posteriormente. Aunque lo más relevante fue la comparación de las puntuaciones más altas contra las de menor nivel, se dieron en concordancia que estaban correctamente identificados en función de las puntuaciones que obtuvieron en IE (Extremera y Fernández; 2004).

Extremera y Fernández (2004) examinaron la viabilidad del constructo como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de secundaria obligatoria, esto como un análisis de lo que una completa salud mental puede ejercer sobre el rendimiento escolar, esto fue realizado en Málaga con estudiantes de tercero y cuarto grado, tomando como resultados los mismos que otras investigaciones obtenidos por otros investigadores, los cuales explicaban que a mayor IE, mejor el bienestar psicológico y emocional en los adolescentes (Extremera y Fernández; 2004).

2.4.3. Las competencias emocionales en otros ámbitos

Las competencias emocionales se pueden demostrar o expresar por medio de los efectos positivos que esta demuestra al tener un óptimo desarrollo, esto es, en el ámbito personal y familiar (Bisquerra y Pérez; 2007).

En los últimos años, se han hecho varias investigaciones, las cuales han tenido como objetivo el comprobar los efectos de la competencia emocional en la adaptación y, en concreto, en conocer como las habilidades de afrontamiento favorecen superar situaciones de estrés y así llegar a un estado de bienestar (Bisquerra y Pérez; 2007).

Sin embargo, las emociones negativas debilitan el sistema inmunológico, contrario a las positivas las cuales contribuyen a luchar contra las enfermedades y forman parte de la recuperación de la persona, esto cuando se encuentra de buen humor, tiene esperanza y ve las situaciones de manera positiva. El secreto de tener efectos positivos está en no dejarse influenciar por los factores externos y tener previamente las herramientas y técnicas necesarias para poder afrontar las circunstancias y que éstas no perjudiquen de manera emocional (Bisquerra y Pérez; 2007).

También hay un gran interés en uno de los modelos de la IE enfocado en las habilidades interpersonales, ya que los sujetos con alto IE, además de ser hábiles en percibir y comprender sus propias emociones, lo serán con las demás personas formando parte importante del desarrollo social. Los estudios realizados arrojan que las personas con alto IE son mejores relacionándose con las demás, teniendo una habilidad que llega a ser beneficiosa mutuamente (Extremera y Fernández; 2004).

En otro estudio que se realizó en Australia con adolescentes entre 13 y 15 años, se encontraron resultados semejantes. Ciarrochi, Chan y Bajgar (citados por Extremera y Fernández; 2004), explicaron que las mujeres presentaban mayores puntuaciones en IE en comparación con los hombres; que los adolescentes con IE alto eran más hábiles para mantener relaciones interpersonales, dado que contaban con más amigos y sentían mayor satisfacción con las relaciones establecidas en red social, ya que estos controlaban los efectos de las emociones. Por lo tanto, el manejo de los efectos de las emociones se refleja en cómo la persona se comporta, ya sea en el ámbito escolar, laboral, familiar o social; mientras mayor sea el nivel de IE, los resultados y consecuencias serán positivos para la persona y tendrá un desarrollo óptimo en la vida.

2.5 Evaluación de las competencias emocionales

Para poder evaluar las competencias emocionales, hay que entender que la mayor parte de los estudios psicométricos están orientados a la adaptación y estandarización de pruebas psicológicas extranjeras y muy pocos a la elaboración de nuevos instrumentos de medición. Sin embargo, Ecurra y colaboradores construyeron un instrumento para medir la inteligencia emocional con base en el modelo propuesto por Mayer y Salovey. A través del análisis factorial exploratorio y confirmatorio, corroboraron la existencia de un factor común en las cinco áreas que se analizaron (Extremera y Fernández; 2004)

A diferencia de varios estudios, el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On tenía como objetivo el demostrar si el modelo de inteligencia emocional y social propuesto, se corroboraba mediante el análisis factorial confirmatorio en la muestra peruana (Extremera y Fernández; 2004).

Para terminar, las competencias emocionales tienen diversos términos de acuerdo con sus autores, ya que cada uno enfoca de diferentes perspectivas las características más importantes, así como los diferentes tipos de competencias emocionales que existen, para ello, es importante saber cómo usarlos y más importante, el saber cómo identificarlos para así poder ser más inteligentes al momento en que se tenga que actuar de manera adecuada. También el identificar si el ambiente es un factor que desarrolle las competencias emocionales o las reprima, al igual que la herencia, dado que en ella radica el desarrollo, esta ocupará un factor que le dé el potencial, por tal motivo, las competencias emocionales son un factor determinante en el comportamiento ante las situaciones comunes.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El tercer y último capítulo se encuentra dividido en dos partes: la descripción metodológica y la otra, el análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica

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

3.1.1 Enfoque cuantitativo

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

1. Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación.
2. El investigador o investigadora plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución. Sus preguntas de investigación versan sobre cuestiones específicas.
3. Una vez planteado el problema de estudio, el investigador o investigadora considera lo que se ha investigado anteriormente y construye un marco teórico del cual se derivan una o varias hipótesis.
4. Las hipótesis se generan antes de la recolección de datos.
5. Los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales y de estudios previos. La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente (Creswell, citado por Hernández y cols.; 2014).
6. Para este enfoque se sigue rigurosamente el proceso y, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento.

7. 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.

3.1.2 Investigación no experimental

El estudio no experimental tiene como característica que al momento de realizar la investigación, el investigador no manipula las variables, esto quiere decir que no se tiene una interacción con las variables para así poder modificarlas, sino solo se observan sin intervenir en el comportamiento del fenómeno en su contexto natural. Para esta investigación experimental, la persona que vaya a realizar el dicho estudio, tiene que tener previamente una noción de lo que se va a utilizar y qué métodos de estímulos se usarán para así poder ver el comportamiento de los individuos que vayan a participar en este estudio.

Por lo tanto, en el caso de la investigación no experimental es totalmente lo contrario, ya que ahí solo se toma el método de la observación y el comportamiento del individuo se expresa de manera natural. La investigación no experimental tiene varios estudios cuantitativos, como lo son las encuestas o los estudios ex post-facto retrospectivos y prospectivos (Hernández y cols.; 2014).

Algunas de las características de la investigación no experimental es que esta es sistemática y empírica ya que las variables independientes no se manipulan porque ya se realizaron dejando lo que es el dato empírico observable. Por este motivo, la

investigación realizada en esta tesis es no experimental, ya que las variables no fueron manipuladas al momento de presentar y determinarse los resultados en los instrumentos, estas fueron realizadas en el ambiente natural de los individuos, donde de forma sistemática se aplicó el instrumento para la recolección de datos y simplemente se observó sin intervenir para que los resultados no fueran diferidos o influenciados por un factor externo (Hernández y cols.; 2014)

3.1.3 Diseño transversal

Se refiere a los estudios donde se hace la recolección de datos en un solo momento, ya que estos datos son únicos (Liu y Tucker, citados por Hernández y cols.; 2014). Este diseño llega a abarcar diferentes grupos o subgrupos, comunidades, situaciones o eventos, pero la importante característica es que los datos ocurren en un momento único no repetible. Estos diseños también se dividen en tres: los exploratorios, los descriptivos y los correlacionales-causales (Hernández y cols.; 2014).

Por lo tanto, esta investigación se realizó con un diseño transversal ya que se impartió en un tiempo determinado y único, no se llegó a comparar con algún otro momento escolar de los individuos. La recolección de datos fue observada al momento de la aplicación de los instrumentos para así poder registrarlos en un solo momento único.

3.1.4 Alcance correlacional

Se describe como alcance correlacional, a los estudios que buscan respuesta a las preguntas principales de la investigación, se pretende conocer la relación de asociación que pueda existir entre dos o más variables.

Para poder evaluar los grados en que se asocian las variables en una investigación, principalmente se mide cada una de las variables y posteriormente se llegan a cuantificar, después se analizan para así poder llegar a establecer la vinculación que existe entre estas (Hernández y cols.; 2014).

Todas las correlaciones tienen como sustento las hipótesis que están a prueba. Es importante señalar que la mayoría de las veces, las mediciones de las variables las cuales se van a correlacionar llegan a provenir desde los mismos participantes que están en los casos. Ya que estas provienen de las mismas personas y no de otras extrañas al caso (Hernández y cols.; 2014).

En cuanto a la utilidad que se genera por parte de los estudios correlacionales, uno de los beneficios que se obtiene es el saber cómo se comportará una determinada variable al saber el comportamiento de la(s) demás variable(s), para así poder tener una prospección con los datos de una variable y predecir el comportamiento de las semejantes variables del caso. Las correlaciones pueden tener resultados positivos o negativos: en caso de que la correlación sea positiva demostraría que los resultados obtenidos en una prueba, serán similares los que se obtengan en otra prueba a otra.

En caso de que los resultados correlacionales salgan negativos significan que los resultados obtenidos por los sujetos, esto en caso de que sean altos en la variable, saldrán lo contrario en la otra variable (Hernández y cols.; 2014).

Por lo tanto, en caso de que no exista correlación, implica que no seguirá un patrón sistemático común. En caso de que existan dos variables que estén correlacionadas y se tenga el conocimiento de que magnitud de asociación posee, se tendrá las bases para predecir el valor aproximado que tendrá un grupo determinado de personas en una variable, al saber que tienen en la otra.

Sin embargo, estos estudios de correlación se distinguen de los estudios descriptivos, ya que estos tienen como objetivo medir precisamente las variables de manera individual y los primeros evalúan con una mayor exactitud el grado que se tiene entre dos variables o más (Hernández y cols.; 2014).

La investigación de relación posee un valor explicativo, esta se da por el conocimiento previo de que existe una relación entre dos variables y estas aportar información explicativa. Por lo tanto, se explica que a mayor número de variables que tengan asociación, mayor será la fuerza de las relaciones y, por lo tanto, arrojará una mejor explicación (Hernández y cols.; 2014)

Sin embargo, existe riesgo en las investigaciones de correlación, ya que al darse la circunstancia de que dos variables estén relacionadas, puede ser que realmente no lo estén, a esto se le conoce como correlación espuria, ya que al momento de realizar

la investigación entre las variables a medir, no tendrían sentido, como el medir la inteligencia con la estatura, por eso es complicado dar una mejor explicación de los resultados donde las variables no tienen sentido. Por lo tanto, es necesario, para que esto no ocurra, determinar variables definidas y relacionadas para así poder tener una mejor explicación de los resultados (Hernández y cols.; 2014).

Esta investigación es correlacional, ya que tiene como objetos a estudiar dos variables de las cuales se buscará su correlación entre ellas, analizándolas de manera individual hasta llegar a un punto de análisis para, de los resultados que se arrojen, dar una explicación de si la correlación existe, y esta pueda ser negativa o positiva.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la evaluación de la investigación se implementa la utilización de los instrumentos, pero estos deben cubrir varios aspectos para que puedan ser utilizados en las investigaciones. Uno de los aspectos que debe de cubrir es la confiabilidad, la cual se refiere a que los resultados que salgan al terminar la prueba, deben volver a salir semejantes al volver a realizar en otro momento, dado es el caso como ejemplo de una báscula, que al momento de pesarse, esta debe marcar lo mismo al subirse la persona. La confiabilidad en un instrumento se determina mediante diversas técnicas para así poder llegar a un factor que demuestre que los resultados del instrumento son confiables (Hernández y cols.; 2014)

Otro factor que debe contar un instrumento para poder medir es la validez, que es el grado que posee un instrumento para medir una determinada variable y no alguna otra. Esto es algo importante ya que se complementa con la confiabilidad, ya que esta al tener la validez de que el instrumento, mide cierta variable y no alguna otra, los resultados serán confiables. El instrumento con la validez para medir cierta variable se da porque esta tiene un dominio concreto sobre el tema que refiere la variable, ya que su contenido se centra solo en el contenido de la variable (Hernández y cols.; 2014).

Ya que se tienen los requisitos básicos para poder utilizar los instrumentos, estos se dividen en dos tipos: las estandarizadas y las no estandarizadas. Las primeras mencionadas son las que poseen uniformidad en las instrucciones para administrarse y calificarse para un mejor proceso de reconfirmación; las segundas mencionadas son las que se generan mediante un proceso menos riguroso y tienen una aplicación limitada, aunque con el proceso adecuado, estas pruebas no estandarizadas pueden llegar a ser estandarizadas (Hernández y cols.; 2014)

Como se menciona, un inventario estandarizado se puede llegar a aplicar a cualquier persona del tipo para la cual se elaboró el inventario, estos pueden, en cuestiones de tiempo, tener un control o llegar a ser flexibles. Algo importante es que solamente se pueden comparar los resultados entre las personas que se aplicó la prueba estandarizada, ya que las características de los participantes son similares (Hernández y cols.; 2014)

En esta investigación se utilizaron los instrumentos: Dominós y el Test de Competencias Emocionales, los cuales tienen las características necesarias al momento de realización, para poder ser aplicadas en la población que se escogió, dando por entender que los resultados arrojados son confiables y tienen una validez.

3.2 Población y muestra

La población según Lepkowski, “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (citado por Hernández y cols.; 2014: 174).

Para poder hacer una investigación, se debe describir correctamente la población en cuanto a las características generales, el nivel de estudios, la demarcación institucional, la edad, la cantidad de integrantes, nivel socio-económico y cultura.

Para esto, es necesario delimitar y concretar la población de la investigación así como la muestra que se utilizará para englobar a la población en general, para esto se describirá la población y la muestra.

3.2.1. Descripción de la población

La unidad de muestreo está constituida por un miembro de la muestra, de acuerdo con esta unidad se describirá la población. En la presente indagación, la población tiene las siguientes características: Estudiantes de la Escuela preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, la cual cuenta con 1550 alumnos en toda la institución en los turnos matutino y vespertino. Para esto, por tiempo y costo, se tomó una muestra de la población para poder obtener la información necesaria de la investigación.

3.2.2. Descripción del tipo de muestreo

Se entiende por muestra a una esencia, un subgrupo de la población. Es importante mencionar que existen dos tipos de muestreo: el probabilístico y el no probabilístico. El primero es aquel que consiste en que todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos por la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica (Hernández y cols.; 2014)

A su vez, el segundo se caracteriza por el procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización.

En la presente investigación se efectuó un muestreo no probabilístico. Es decir, se seleccionaron a los sujetos de acuerdo con juicio del autor, considerando dos factores fundamentales: tiempo y recursos. De esta forma la muestra estuvo conformada por alumnos 90 de la Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, del último semestre,

con una edad de entre 17 y 19 años que estudian en el turno matutino, son de ambos géneros, y la clase socioeconómica de la muestras se encuentra entre la media y la media baja.

3.3 Descripción del proceso de investigación

En esta parte se describe el proceso durante la investigación desde el cómo fue establecida la hipótesis hasta el proceso de los resultados.

El surgimiento de la idea de investigación se enfocó en la problemática de si existía correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y la emocional, teniendo en cuenta los objetivos de cada una de las variables, desde los conceptos, características y en qué se relacionaban, así como antecedentes de otras investigaciones y lo que se pretendía demostrar: la hipótesis que se estableció para así poder tener un resultado y se justifique la investigación para la institución en la cual se aplicó.

Para el marco teórico, se investigó los términos y teorías de diferentes autores en los que se explican las características de las variables. La investigación tuvo una estructura con un enfoque cuantitativo y un alcance correlacional. Por lo que respecta a la población, se seleccionó a los alumnos de la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, en su último grado de estudios ya que han pasado por el proceso de la preparatoria y están a punto de culminarlo.

Para ello, se pidió el permiso con el encargado académico de dicha institución y se entregó un oficio para el permiso en el cual consta que el autor estudió en la Universidad Don vasco y en la carrera de Psicología. Se les citó a los alumnos en un solo día, pero diferentes horarios para realizar las pruebas, esto con ayuda de la psicóloga escolar, para poder tener un control mejor. Se atendió de manera grupal a los alumnos, la prueba de Dominós fue la primera en aplicarse y la de Bar-On fue la segunda. Para la aplicación no hubo ningún inconveniente de parte de los alumnos ni de maestros que prestaron sus horas de clase.

Al tener los datos de las aplicaciones, se calificaron de acuerdo con la plantilla de respuestas de los test y se vaciaron los datos a una hoja de Excel, para poder dejar los datos brutos y los percentiles de acuerdo con el baremo. En la hoja de cálculo se pusieron los datos de cada participante como su nombre, edad y sexo, para poder tener los datos más concisos y así ver los resultados de manera particular.

Ya que se obtuvieron los datos, se llegó a la interpretación de acuerdo con los datos globales en los que definió, por medio de la interpretación y las escalas de medición, que la hipótesis nula es la que se corroboró.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

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

3.4.1 La inteligencia cognitiva.

Se afirma que la inteligencia cognitiva es la suma de la computadora neurológica en repertorio de tácticas, un surtido de contenido de contexto específico y el saber cómo, desde la perspectiva de Perkins (1997).

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

La media en el nivel de inteligencia cognitiva fue de 47. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007). De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores

ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas (Elorza; 2007). Este valor fue de 50.

De acuerdo con este 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 de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala es de 25.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la muestra evaluada posee un nivel de inteligencia normal. Esto a función de que el rango para tal nivel va de 30 a 70 en puntaje percentilar (Ugarriza; 2001). Adicionalmente, se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de inteligencia bajos, es decir, el porcentaje de casos preocupantes en este aspecto, lo cual representó el 35% de la muestra estudiada.

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 prácticamente una tercera parte de los estudiantes de la Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz tiene un nivel de inteligencia por debajo del rango normal. Esta situación es preocupante desde la perspectiva psicológica, ya que indica que es pertinente y recomendable que la institución determine e implemente un programa de intervención que propicie el desarrollo de la inteligencia, en el entendido de que esta se puede estimular en ambientes educativos.

3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.

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

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 coeficiente emocional.

La media en el nivel de inteligencia intrapersonal fue de 51; de igual modo, se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 48; por otro lado, la moda fue de 46. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 10.

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

Se obtuvo el puntaje de la escala de inteligencia interpersonal, encontrando una media de 47, una mediana de 47 y una moda representativa de 42. La desviación estándar fue de 10.

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

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 46, una mediana de 46 y una moda de 46. La desviación estándar fue de 11.

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

En el manejo del estrés se obtuvo una media de 48, una mediana de 47 y una moda de 49. La desviación estándar fue de 10.

La escala del 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 de estado de ánimo se obtuvo una media de 44, una mediana de 42 y una moda de 40. La desviación estándar fue de 11.

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

Finalmente, como puntaje sintetizador en coeficiente emocional, se obtuvo una media de 95, una mediana de 94 y una moda de 96. La desviación estándar fue de 21.

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 de cada una de las escalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la población examinada tiene un nivel aceptable

en lo que se refiere a las competencias emocionales. Esto en función de que los puntajes T de las diversas escalas y el coeficiente emocional se encuentran en un rango normal, desde la perspectiva que indica el instrumento administrado.

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 13% de los sujetos se ubica por debajo de T40; en la escala de inteligencia interpersonal el porcentaje de sujetos es de 17%; mientras que en la escala de adaptabilidad es de 28%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala de manejo del estrés es de 16% y en la escala de estado de ánimo es de 43%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en coeficiente emocional, es decir, un coeficiente por debajo de 80, son un 21%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 5.

Los resultados mencionados anteriormente no son preocupantes ya que los porcentajes tienen niveles bajos y las escalas de los puntajes T son todos relacionados dentro de la media, aun así, es importante que la institución tenga una estrategia preventiva, para fortalecer a los índices bajos y desarrollar más el potencial de la inteligencia cognitiva a los demás estudiantes.

3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

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

En la investigación realizada en la Escuela Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal existe un coeficiente de correlación de 0.23 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal existe una correlación positiva débil, de acuerdo con la clasificación de correlación que plantean Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza 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 0.06, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay una relación de 6%, que no es significativa.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia interpersonal existe un coeficiente de correlación de 0.29, de acuerdo con la “r” de Pearson. Esto significa que entre estas variables existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.08, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia interpersonal hay una relación del 8%, que no es significativa.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.27 obtenido con la prueba de “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y tal escala, existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad hay una relación del 7%, que no es significativa.

Adicionalmente, entre la inteligencia cognitiva y la escala de manejo del estrés existe un coeficiente de correlación de 0.05, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre estos atributos no existe una correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el Manejo de estrés no hay una relación alguna, ya que el puntaje está por debajo del 1%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de 0.22, de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y esta escala, existe una

relación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el estado de ánimo hay una relación del 5%.

Finalmente, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de Coeficiente Emocional existe un coeficiente de correlación de 0.27, a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y dicho coeficiente existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.07, lo que significa que la inteligencia cognitiva y el coeficiente emocional hay una relación del 7%.

Cabe señalar, que para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe ser 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 perfil de competencias emocionales.

A partir de los resultados presentados, se confirma la hipótesis nula, que afirma que no existe una correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los alumnos de la Preparatoria Lic. Eduardo Ruiz, de la ciudad de Uruapan, Michoacán.

CONCLUSIONES

En el presente estudio, se puede finalmente arribar las siguientes conclusiones:

Con los datos obtenidos en la investigación de campo, fue posible corroborar la hipótesis nula, es decir, el índice de correlación “r” de Pearson en ningún caso fue superior a 0.32. En otros términos el porcentaje de relación entre las dos variables psicológicas cuantificadas no fue igual o superior al 10.

Por otra parte, la consecución de los objetivos teóricos referidos a la inteligencia cognitiva, fue posible con el desarrollo del capítulo número uno. En este se analizaron la naturaleza, los factores y la importancia de ese tipo de inteligencia.

A su vez, el concepto de competencias emocionales se desarrolló con profundidad en el capítulo teórico número dos. En este se analizó la trascendencia que, en el ámbito de la psicología, ha venido cobrando tal fenómeno. Con tal capítulo fueron cubiertos dos propósitos de naturaleza teórica, concernientes a tales competencias.

Por otra parte, los objetivos empíricos planteados desde el inicio de la indagación fueron alcanzados sin dificultad alguna. La administración de los dos tests psicométricos, en el apartado denominado Técnicas e instrumentos de investigación,

del presente estudio, permitieron la objetiva cuantificación de las dos variables, en la muestra poblacional seleccionada por el investigador.

Como consecuencia metodológica del logro de los objetivos particulares ya mencionados, el objetivo general fue alcanzado sin inconveniente alguno. Con ello, el estudio logra el propósito enunciado en la introducción del presente informe.

Es fundamental subrayar la importante diferencia obtenida en la medición de las dos variables: mientras que la muestra de sujetos investigados tiene un nivel de inteligencia cognitiva preocupante, las competencias emocionales que poseen están presentes de manera deseable, es decir, los sujetos investigados poseen recursos de tal naturaleza emocional que les permitirán enfrentar con solvencia los retos que en su vida social y laboral venidera encaren.

Se puede concluir, asimismo, que los hallazgos obtenidos no fortalecen el desarrollo teórico de aquellas posiciones que sostienen la existencia de una relación importante entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional, en particular entre la primera y las competencias emocionales.

Finalmente, se recomienda que la institución donde se hizo la indagación diseñe estrategias de intervención para subsanar el déficit encontrado en la muestra evaluada, en lo referido a la inteligencia cognitiva.

BIBLIOGRAFÍA

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

Proyecto de Vida y decisión Vocacional.

Editorial Paidós. España.

Elorza Pérez-Tejada, Haroldo. (2007)

Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento.

Editorial Oxford. México.

Gardner, Howard. (2000)

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

Editorial Paidós. España.

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.

Meece, Judith. (2000)

Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.

Editorial McGraw-Hill. México.

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

Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual.

Editorial Paidós. España.

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

Psicología de la motivación y la emoción.

Editorial McGraw-Hill. Madrid.

Perkins, David. (1997)

Esquemas del pensamiento.
Traducción libre. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México.

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

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

MESOGRAFÍA

Ardila, Rubén. (2011)

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

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

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

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

“Las competencias emocionales”.

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

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

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

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

Revista iberoamericana de Educación.

Recuperado de

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

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

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

Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2)

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

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, Nélida; Castejón, Juan Luis. (2006)

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

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

Recuperado de

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

Ugarriza, Nelly. (2001)

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

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

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

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

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

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

Universidad de Almería. Almería, España.

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

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

“Inteligencia Triárquica. Cuando el pensar adopta múltiples modos”

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

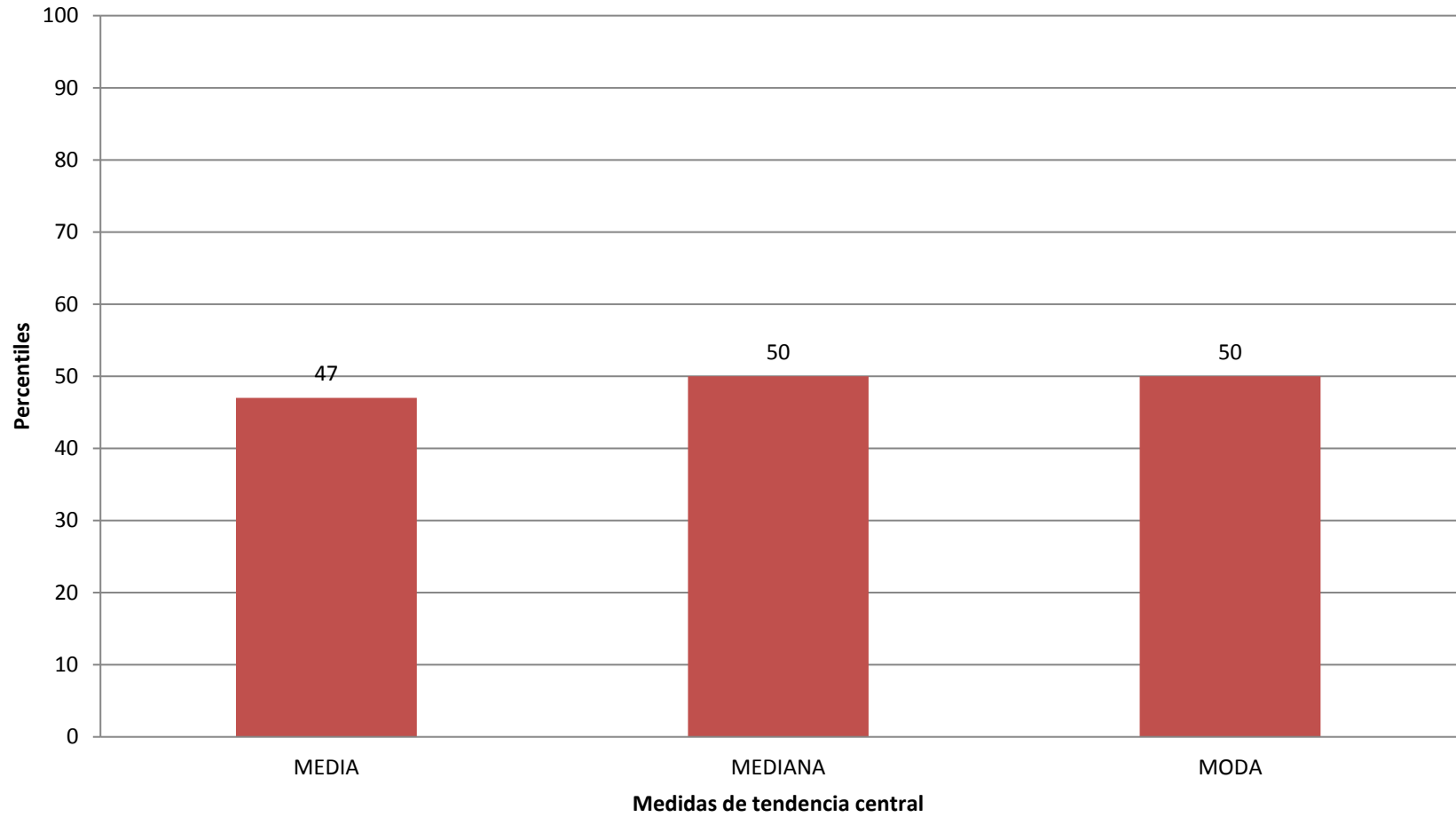
Universidad Nacional de Río Cuarto.

Recuperado de

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

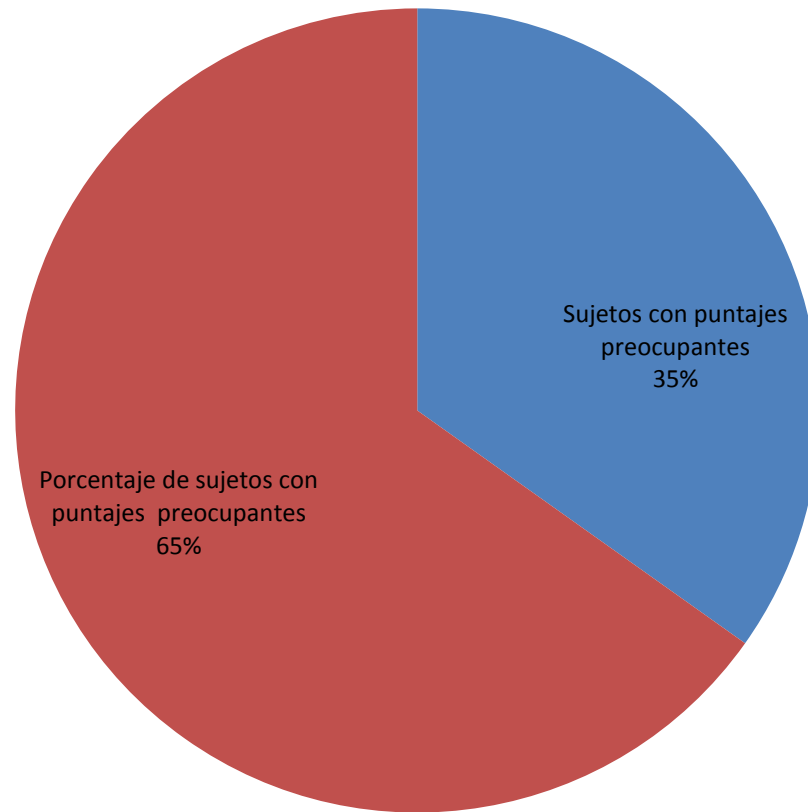
ANEXO 1

Medidas de Tendencia Central de Inteligencia Cognitiva



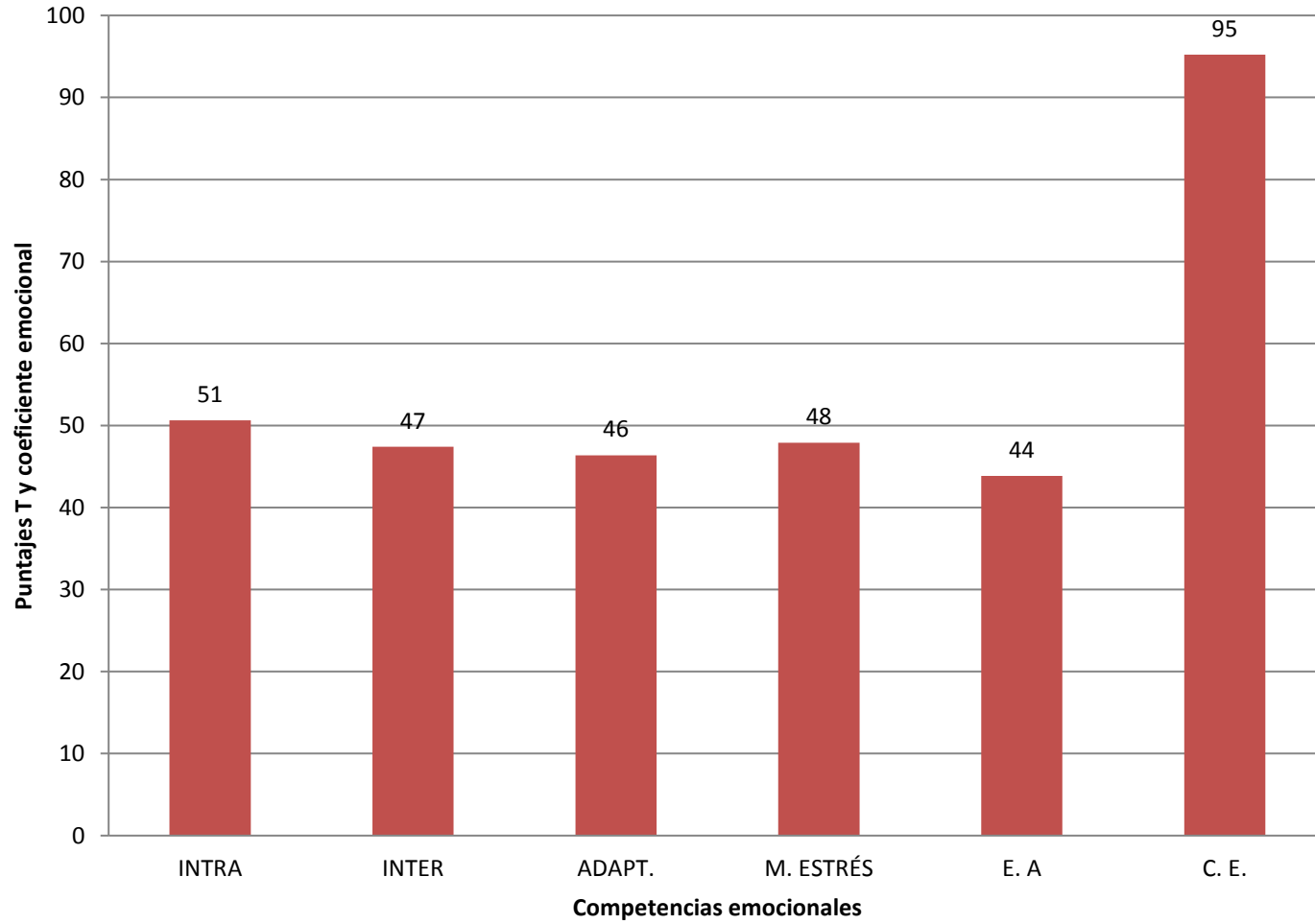
ANEXO 2

Porcentaje de Sujetos con Puntajes Preocupantes en Inteligencia Cognitiva



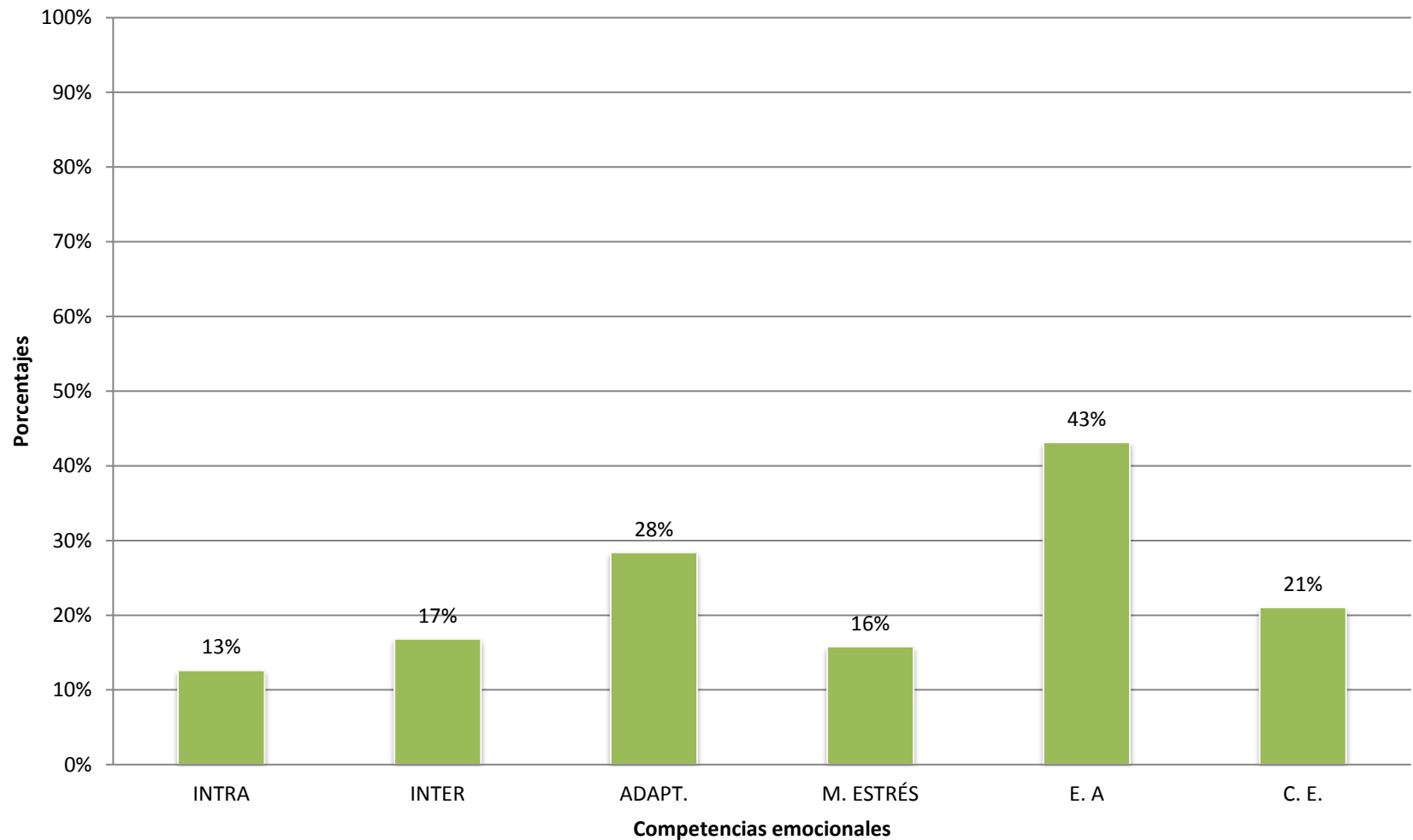
ANEXO 3

Media Aritmetica de las Escalas de Competencias Emocionales y Coeficiente Emocional



ANEXO 4

Porcentaje de Sujetos con Puntajes Preocupantes en Competencias Emocionales



ANEXO 5

Coeficientes de Correlación "r" de Pearson entre Inteligencia Cognitiva y Competencias Emocionales

