



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA COGNITIVA Y
COMPETENCIAS EMOCIONALES, EN ADOLESCENTES DEL
COBAEM GABRIEL ZAMORA, MICHOACÁN.*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

YURITZI ROXANA VILLAGOMEZ MARTINEZ

ASESOR: MTRO. JOSE DE JESUS GONZALEZ PEREZ

URUAPAN, MICHOACÁN; A 20 DE MAYO DE 2022



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.

RESUMEN

El tema de la inteligencia cognitiva y su relación con las competencias emocionales, investigado en el presente estudio, se sustentó con las principales teorías que hoy en día se han presentado. El objetivo general que se planteó fue determinar la relación entre estas dos variables, teniendo como población de estudio a los estudiantes del Colegio de Bachilleres del municipio de Gabriel Zamora, en el estado de Michoacán.

La hipótesis de investigación propuesta fue que la relación que existe entre la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales es significativa en esta población. Sin embargo, también se propuso la hipótesis nula, misma que niega esa relación.

Para dar respuesta a esa hipótesis se utilizó la medición objetiva de ambas variables, a través del test dominós, para la inteligencia cognitiva, y el perfil de competencias emocionales para la variable correspondiente. El estudio se realizó con un alcance correlacional, de forma no experimental y bajo un enfoque cuantitativo. Para el análisis de la correlación entre variables se utilizó la prueba "r" de Pearson.

El resultado final obtenido muestra que no existe correlación entre la inteligencia cognitiva y las diferentes escalas indicativas de las competencias emocionales. Con ellos se corroboró la hipótesis nula.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Antecedentes	1
Planteamiento del problema.....	5
Objetivos de la investigación	7
Objetivo general.....	7
Objetivos particulares	7
Hipótesis.....	8
Hipótesis de trabajo	9
Hipótesis nula	9
Operacionalización de las variables	10
Justificación	12
Marco de referencia.....	14
CAPITULO 1. COMPETENCIAS EMOCIONALES	16
1.1 Marco conceptual	16
1.1.1.- Las emociones.....	17
1.1.2.- El concepto de competencias	21
1.1.3.- De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.....	22
1.1.4.- Conceptualización de las competencias emocionales	24
1.2.- Clasificación de las competencias emocionales	26
1.3. La educación emocional	28
1.3.1 La pedagogía y la educación emocional.....	29
1.3.2 La educación emocional en el contexto familiar	30
1.3.3 La educación emocional en el contexto comunitario	31
1.3.4 La educación emocional en el contexto curricular.....	32
1.4 Las competencias emocionales en la vida actual	32
1.4.1 Las competencias emocionales en el ámbito laboral	33
1.4.2 Las competencias emocionales en la dimensión escolar	33
1.4.3 Las competencias emocionales en la dimensión personal	34

1.5 Evaluación de las competencias emocionales.....	35
1.5.1 Cuestionarios, escalas y auto-informes.....	35
1.5.2 Evaluación a través de observadores extremos.....	36
1.5.3 Evaluación a través de tareas de ejecución.....	37
CAPITULO 2. INTELIGENCIA COGNITIVA.....	39
2.1 ¿Qué es la inteligencia?.....	39
2.2 Hacia una definición integradora.....	41
2.3 Dilema fundamental de la inteligencia.....	43
2.4. Teorías sobre la inteligencia.....	47
2.4.1 Primeros desarrollos de la inteligencia.....	48
2.4.2 Teorías biológicas.....	49
2.4.3. Teorías psicológicas de la inteligencia.....	51
2.4.4. Teoría triárquica de Sternberg.....	52
2.4.5. Inteligencias múltiples.....	53
CAPITULO 3. METODOLOGIA, ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS..	55
3.1 Descripción metodológica.....	55
3.1.1 Enfoque cuantitativo.....	56
3.1.2 Investigación no experimental.....	58
3.1.3 Diseño transversal.....	59
3.1.4 Alcance correlacional.....	60
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	62
3.2 Población y muestra.....	65
3.2.1 Descripción de la población.....	66
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo.....	67
3.3 Proceso de la investigación.....	69
3.4 Análisis e interpretación de resultados.....	70
3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos del colegio de bachilleres COBAEM, plantel Gabriel Zamora.....	70
3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.....	72
3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.	76
CONCLUSIONES.....	80

REFERENCIAS	82
Bibliografía.....	82
Hemerografía.....	83
Mesografía.....	83

INTRODUCCIÓN

Antecedentes

Los antecedentes de una investigación son indagaciones previas que se han hecho sobre el tema, ya sea de una de ambas variables. Tales estudios ayudarán al investigador a tener un conocimiento más amplio sobre lo que desea averiguar.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), se deben conocer las investigaciones que se han realizado acerca de una idea, esto con el fin de obtener algo innovador respecto al tema, ya que se puede tener una o dos variables iguales, pero es importantes verlas desde otro punto de vista.

Como primera investigación, están los primeros intentos de Alfred Binet para poder medir la inteligencia. Según Ardila (2011), el gobierno francés seleccionó a Binet, para encontrar en estudiantes habilidades para poder cursar un plan de estudios en las escuelas del gobierno. Como primeras investigaciones de Binet, realiza diferentes tipos de problemas con dificultades, pero que niños de diferentes edades podrían resolverlos. Gracias a esto se pudo dar conocimiento sobre el concepto de “edad mental” con diferencia de la “edad cronológica”.

Con el paso de tiempo se crea el primer test de inteligencia (Binet-Simon), el cual se presenta en el año de 1905 en Francia. Dicho test fue de gran aporte para las instituciones educativas; tiempo más tarde surgen otros instrumentos de

inteligencia como el Terman, el Stanford-Binet y el Weschler también conocidos como escalas WAIS y WISC.

De acuerdo con Ardila (2014), el concepto de inteligencia emocional lo desarrolla Salovey y Mayer, pero fue hasta el año 1995 que es dado a conocer por Daniel J. Goleman. La inteligencia emocional es la capacidad que tiene todo sujeto para reconocer sentimientos propios y ajenos, asimismo poder manejarlos de una manera asertiva.

Relacionado con las variables de investigación, se encontró la siguiente: “Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en adolescentes de secundaria de Uruapan, Michoacán.”, elaborada por Mendoza en el año 2017, en la Universidad Don Vasco, A.C.

Dicha investigación cuenta con un objetivo general, así como objetivos particulares, los cuales se plantean de la siguiente manera: como objetivo general: “Conocer la relación que existe entre la inteligencia emocional y las competencias emocionales en los estudiantes del Colegio Hidalgo de Michoacán, ubicado en la ciudad de Uruapan”.

Como objetivos particulares se tiene los siguientes: Describir el concepto de inteligencia cognitiva; Identificar las principales aportaciones teóricas al concepto de la inteligencia cognitiva; Especificar las características de las competencias emocionales; Valorar los principales factores que influyen en las competencias emocionales; Medir la inteligencia cognitiva de los estudiantes de Colegio Hidalgo

de Michoacán; Cuantificar la variable de las competencias emocionales de los alumnos del Colegio Hidalgo de Michoacán.

Este estudio fue aplicado a estudiantes del Colegio Hidalgo de Michoacán que cumplen las siguientes características: 60 estudiantes de primer grado, en tres grupos; 69 en segundo grado dentro de dos grupos, y 61 en tercer grado, dentro de dos grupos, con un total de 220 alumnos con edades de entre doce y quince años, con un nivel socio económico medio.

De acuerdo con la metodología de la investigación, se cuenta con un enfoque cuantitativo, es una investigación no experimental, con un diseño transversal, teniendo un alcance correlacional. A su vez, utilizó instrumentos que cumplen con los requisitos de confiabilidad y validez, como lo es el Dominós para medir la inteligencia cognitiva y el “Perfil de competencias emocionales” que mide la segunda variable.

El investigador llegó a la conclusión de que la hipótesis nula es la corroborada. Esto quiere decir, que no hay una relación entre las dos variables, sin embargo, el autor también menciona que, dentro de sus resultados, los estudiantes de dicho Colegio sí presentan competencias emocionales aceptables para que puedan adaptarse y de igual forma, afrontar los problemas que se presenten en un futuro social o laboral.

Otra de las investigaciones relacionadas con las variables, es de la autora Estrada, misma que lleva por nombre: “Relación entre las competencias

emocionales y la autoestima en los alumnos del COBAEM Nueva Italia”. Realizada en abril del año 2016, en la Universidad Don Vasco, A.C.

Por otro lado, esta investigación cuenta con objetivo general y 8 particulares, en donde su principal es: “Establecer la relación entre la inteligencia emocional y la autoestima en los alumnos del Colegio Bachilleres, Nueva Italia, Michoacán.” Plantea dos hipótesis una de trabajo y una nula, donde se explica que en la de trabajo encontrará una relación entre las variables y en la nula que no encontrará relación.

Su metodología se basa en un enfoque cuantitativo, con un estudio no experimental, llevando una investigación transversal, con un alcance correlacional. Teniendo como muestra a alumnos que cursan el 1°, 3° y 5° de grado de bachilleres que pertenecen a los grupos: 103, 304, 501 y 502. Tuvo un total de 115 alumnos, sin embargo, 20 tuvieron que ser anulados, debido a las pruebas incompletas, lo cual deja un resultado de 95 sujetos. Los alumnos seleccionados están conformados por 54 mujeres y 41 varones, entre 14 a 20 años.

Los instrumentos que se aplicaron para esta investigación fueron: Inventario de Autoestima de Coopersmith y el Perfil de Habilidades Emocionales Bar-On EQ.

De acuerdo con las conclusiones de la investigadora, se señala que corrobora su hipótesis de trabajo, es decir, sí existe relación entre las variables. Cabe destacar que también menciona que pudo cumplir sus objetivos satisfactoriamente.

Planteamiento del problema.

Existen varias teorías que explican acerca de los diferentes tipos de inteligencia, como la cognitiva, la cual es de gran aporte, porque con ella se integran capacidades humanas importantes como: el lenguaje, la memoria y la atención.

Este tipo de inteligencia ha presentado mayor importancia en los sistemas académicos y educativos, ya que con ella se puede indagar acerca del coeficiente intelectual, así como detectar diferentes tipos de problemas que presenten algunos alumnos.

Por otra parte, las teorías de inteligencia emocional mencionan cómo poder afrontar o manejar los problemas que se presentan durante algunas etapas de la vida, de tal manera que se pueda reaccionar de una manera funcional. Es por ello que se debe investigar más sobre el tema, puesto que, en la actualidad los adolescentes no expresan de forma correcta todas estas emociones, poniendo algunas veces en riesgo su estabilidad emocional.

Cabe mencionar que es de gran aporte estudiar la relación de ambas variables, dado que, además de haber muy poca información sobre el tema, las dos son necesarias para la adaptación de las personas dentro de la sociedad.

A partir de lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿En qué se relaciona la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales, en los estudiantes Colegio de Bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán?

Objetivos de la investigación

Se puede señalar que “es necesario establecer que se pretende con la investigación, es decir, cuáles son sus objetivos. Se busca, ante todo, contribuir a resolver un problema en especial; debe mencionarse cuál es el problema y de qué manera se piensa que el estudio ayudará. Los objetivos deben expresarse con claridad y ser específicos, medibles, apropiados y realistas” (Hernández y Cols; 2014: 37).

Cabe mencionar que los objetivos son propósitos claros que sirven para conducir una investigación, se integra un objetivo general y algunos particulares que abarcarán ambas variables.

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales, en los estudiantes del Colegio de Bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de inteligencia cognitiva
2. Describir los principales tipos de inteligencia cognitiva

3. Describir las principales aportaciones de las teorías de inteligencia cognitiva
4. Definir el concepto de competencias emocionales
5. Identificar las distintas competencias emocionales
6. Establecer las formas y métodos de medición sobre las competencias emocionales
7. Evaluar el nivel de inteligencia cognitiva en los estudiantes del Colegio de Bachilleres plantel Gabriel Zamora, Michoacán
8. Cuantificar el nivel de competencias emocionales en los estudiantes del Colegio de Bachilleres plantel Gabriel Zamora, Michoacán

Hipótesis

Para Hernández y cols. (2014), toda hipótesis proviene del planteamiento del problema y ésta se basa en una suposición que ayudará como guía a la investigación. Durante la indagación se buscará probar la hipótesis. Sin embargo, pueda ser que la hipótesis de trabajo no se compruebe, y a esto conducirá que se corrobore la hipótesis nula.

Hipótesis de trabajo

La relación que existe entre la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales es significativa, en los alumnos de bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán.

Hipótesis nula

No existe relación significativa entre inteligencia cognitiva y competencias emocionales, en los alumnos del Colegio de Bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán.

Operacionalización de las variables

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), se puede definir operacionalización de las variables, como la variedad de instrumentos y actividades que se debe emplear para obtener las impresiones sensoriales. En cada variable se utiliza diferentes instrumentos para obtener los resultados deseados.

Para la variable inteligencia cognitiva se utilizó el test de dominós, el cual fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, fue construido en 1944 para la Armada Británica como test paralelo de las matrices progresivas de Raven y con el intento de superar alguno de sus inconvenientes y luego como una obra sustituta de ésta.

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

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

Por otra parte, las competencias emocionales se midieron con el perfil de competencias emocionales, que es un instrumento capacitado 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. Las sumatorias de las primeras cuatro escalas conforman el coeficiente Emocional (EQ).

Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-on y traducida y adaptada al español por Nelly Ugarriza (2005) en muestra de 3.375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitano. Adicionalmente se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco en el año 2015.

Justificación

Toda investigación justifica su realización, en gran medida, considerando los beneficios positivos que genere, estos pueden ser sociales, institucionales, grupales y también pueden tener un alcance teórico.

El Colegio de Bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán, por vez primera tendrá conocimiento del nivel de inteligencia cognitiva que poseen los estudiantes que conformarán parte de la muestra evaluada, los resultados serán indicadores de la habilidad con que resuelven y resolverán los problemas que se presenten a los estudiantes.

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

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

La presente investigación ofrecerá evidencias empíricas, que permitirán fortalecer lo que se establece en la literatura psicológica actual con respecto a la relación que guardan las variables que aquí interesan. Sin embargo, es posible que los resultados del presente estudio no contribuyan a ese fortalecimiento, es decir, es posible o no, que se corrobore la hipótesis nula de trabajo. Si así fuera la conclusión de esta indagación, los resultados de campo obtenidos también serán de beneficio dado que se contribuiría a la emergencia de una nueva o distinta relación entre las variables que abordan el presente estudio.

Marco de referencia

La presente investigación se llevó a cabo en el Colegio de Bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán, conocido como Lombardía. Es una escuela que imparte la educación media superior (bachillerato general), y es de control público, teniendo como antigüedad 38 años. Todas sus clases se imparten en el turno matutino. Cuenta con el domicilio de Avenida Revolución Norte Número 1421, código postal 61730.

El Colegio de Bachilleres plantel Gabriel Zamora, Michoacán cuenta con alumnos, que van desde primer semestre hasta sexto, contando con un nivel socioeconómico medio bajo. Asiste un aproximado de 600 alumnos y 20 maestros que imparten distintas materias, en este plantel solo se imparten dos tipos de bachilleratos: Físico-matemático e Histórico-social.

La institución cuenta con 17 aulas, 4 de ellas han sido construidos recientemente para una mejor educación para los alumnos del Colegio de Bachilleras, además el plantel cuenta con 4 laboratorios y 2 canchas, dónde en una de ellas se realizan los actos cívicos y la otra cancha donde practica el deporte de basquetbol.

Cabe mencionar que el municipio de Gabriel Zamora en un pueblo antiguamente conocido como la hacienda de “La Zanja” y posteriormente “Las Pilas”, fue adquirido por Dante Cusi, quien le cambió el nombre, que hoy en día lleva “Lombardia”. De acuerdo con la Ley Territorial, el 7 de noviembre de 1955,

decretó la creación del municipio de Gabriel Zamora, siendo su cabecera Lombardia.

Se localiza al suroeste del Estado de Michoacán, en las coordenadas, 19°9' de latitud norte y 102°03' de longitud oeste, a una altura de 640 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con nuevo Parangaricutiro, Uruapan y Taretan, al este con Nuevo Urecho, al sur con Múgica y al oeste con Parácuaro. Su distancia a la capital del Estado es de 169 km. Su superficie es de 367433 Km² y representa un 0.72 por ciento del total del estado Michoacán.

La población total del Municipio Gabriel Zamora es de 19,876 personas, 9730 son masculinos y 10146 femeninas. Se divide en 8480 menores de edad y 11396 adultos, los cuales tienen más de 60 años de edad.

CAPITULO 1. COMPETENCIAS EMOCIONALES

En el presente capítulo se presentará información importante acerca de las competencias emocionales, cumpliendo con los objetivos establecidos al principio de esta investigación.

1.1 Marco conceptual

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), desde hace unas décadas se ha comenzado hablar de la inteligencia emocional como un constructo hipotético propio del campo de la psicología. Autores como Salovey y Maye, Goleman y Bar-On, han planteado este concepto como parte del constructo de realidad de las personas. Sin embargo, otros autores han cuestionado la existencia de la inteligencia emocional como un concepto y han planteado una nueva idea para este conjunto de características humanas que es el de competencias emocionales.

Por otro lado, la competencia emocional le da relevancia a la relación que existe entre la persona y el ambiente, y se ha encargado de tener aplicaciones educativas inmediatas para el aprendizaje y desarrollo.

Para Bisquerra y Pérez (2007), la inteligencia emocional es un campo propio de la psicología, mientras que las aplicaciones y resultados que se arrojen de las investigaciones psicológicas corresponderán a la educación.

Cabe mencionar que la educación emocional es un proceso constante que se basa en el desarrollo de las competencias emocionales para la integridad de las personas, teniendo como objetivo capacitarlas para la vida.

1.1.1.- Las emociones

Para Palmero y cols. (2002), a través del tiempo, algunos autores han coincidido acerca de la tríada reactiva, la cual consiste en: activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos, a pesar de los estudios empleados respecto a las emociones no se ha encontrado una correlación entre estas tres ni en qué orden se presenta cada una.

Cabe mencionar que a pesar de las dificultades que afrontaron varios autores para poder definir las emociones, aunque se afirma que “Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla.” (Palmero y Cols; 2002: 18)

De acuerdo con Garrido (2000), el compartimiento emocional, así como su expresión fue más eminente en el siglo pasado por Darwin, dando a conocer que las expresiones faciales y corporales son un conducto que ayuda a los seres vivos a transferir información. Autores como Izard y Plutchik (1992) destacan que las emociones impulsan al sistema de motivación para que este pueda organizar la conducta y así, volverla adaptativa para la supervivencia en el ámbito social.

A través del tiempo, varios científicos se dedicaron a estudiar el tema de las emociones indagando sus diferencias intra e interindividuales, teniendo como objetivo establecer un principio o una ley que especificará la experiencia emocional. Fehr y Russel (citados por Palmero y cols.; 2002: 18) “explican que los psicólogos quieren estudios más profundos acerca de las emociones de tal manera que estos puedan arrojar una definición concreta que pueda marcar que sí es una emoción y que no se considera”.

Por otro lado, se ha encontrado diferentes definiciones acerca de las emociones, Kleinginna y Kleinginna (citados por Palmero y cols.; 2002: 18) “encontraron 101, sin embargo, la mayoría de las veces se le ha definido como: un estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión.”

Para estos autores, los descriptores emocionales se han dividido en diferentes características las cuales constituyen la duración, intensidad, origen y su referencia con acontecimientos particulares. Como principales descriptores señalan: el afecto, el humor o estado de ánimo, función y sentimientos.

Como primer descriptor se presenta el afecto, de acuerdo con Palmero (2002), tiene como principal objetivo el obtener placer, se presenta de una forma más general haciendo una valoración de las diferentes situaciones que se presentan, es innato y primitivo, teniendo una duración de semanas.

El humor o estado de ánimo no mantiene relación con un objeto específico, es reciente y no primitivo, teniendo una mayor duración, pero menor intensidad. El

estado de ánimo implica la existencia de un conjunto de características de creencias acerca del placer o dolor que la persona pueda experimentar en el futuro, siendo positivo o negativo. Se relacionan con el humor tres factores principales: exógenos, endógenos, rasgos de la personalidad y temperamento.

Por otro lado, la emoción tiene una expresión fácil y el humor no; otra diferencia entre estos es el grado de activación fisiológica y cortical que provocan, es decir, en la emoción es más intenso el estado de activación cortical que conduce al organismo a una acción inmediata (activación física).

“El concepto de emoción se utiliza en la psicología teórica de al menos tres maneras diferentes, a saber: 1) síndrome emocional, 2) estado emocional, y 3) reacción emocional. Un síndrome emocional es lo que comúnmente durante una emoción: ira, tristeza, miedo, etc.” (Palmero y cols.; 2002: 22).

El síndrome de tristeza se presenta cuando la persona paso por un momento doloroso, el estado es la manera en que se responde a ese síndrome, la reacción es la respuesta en la cual se pueden manifestar en la expresión fácil, cambios fisiológicos, conductas manifiestas y experiencias subjetivas.

En la emoción se encuentran sentimientos, tiene menor duración que el humor, es intencional, ya que tiene una relación sujeto-objeto.

El sentimiento como descriptor emocional “son las disposiciones a responder afectivamente ante ciertos tipos específicos de eventos; de otro modo,

es la disposición a hacer atribuciones afectivas y su propensión a responder afectivamente.” (Palmero y cols.; 2002: 22).

Es una evaluación que la persona hace tras un hecho emocional, consistiendo de manera cognitiva a valorar un objeto de una forma particular.

Con respecto a la regulación emocional, para Palmero y cols. (2002), es un proceso adquirido en las diferentes etapas del desarrollo, sin embargo, se pueden presentar algunas dificultades a la cuales se les nombraran disregulaciones. Si estas disregulaciones suelen presentarse con frecuencia darán lugar a la ansiedad aguda y a excesos comportamentales; también pueden presentarse diferentes psicopatologías que tendrán que ver con los fracasos y con las conductas que se hayan presentado durante la niñez, ya que los niños con conductas violentas pueden ser incapaces de regular sus respuestas emocionales a estímulos inductores de ira.

Para concluir se puede definir a la emoción cómo: “Procesos episódicos, que elicitados 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 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.” (Palmero y cols.; 2002: 19).

1.1.2.- El concepto de competencias

De acuerdo con Iglesias (2009), las competencias son capacidades perfeccionadas que mediante la formación o ejercicio que pueden crecer sin necesidad de controlar la conciencia. La capacidad son condiciones necesarias de una actividad, características que se van obteniendo en las diferentes etapas de la vida o procesos psicológicos que permiten controlar la realización de la actividad.

Para Iglesias las competencias son: “Un conjunto de habilidades comprometidas en la obtención de logros y resolución de problemas en el ámbito personal o profesional, mientras que la inteligencia se refiere a los subcomponentes de las habilidades mencionadas y qué están presentes en las formas generales del pensamiento y entendimiento.” (2009: 452).

Iglesias (2009), las competencias pueden encasillarse en genéricas o transversales y específicas. Las primeras poseen mayor cantidad de transferencia de actividades profesionales a otras; las segundas son las propias de una profesión concreta. Se pueden considerar cuatro tipos de competencias que son: Técnica, Sociales, Metodológicas y Participativas.

Las competencias técnicas son el dominio preciso de las tareas y actividades dentro del trabajo y lo conocimientos adecuados a estos, como: saberes, aptitudes, conocimientos, nociones, cualificaciones.

Las competencias sociales pueden describirse como aquellas que la persona emplea con el otro para tener una mejor adaptación; éstas le ayudarán a

comunicarse o negociar, lograr una mejor empatía, así como también la resolución de problemas.

Asimismo, las competencias metodológicas se entiende por los pasos que se lleva acabo de cada tarea, las vías que se llevan a cabo para la solución de problemas y que transfiere adecuadamente las experiencias adquiridas a otra modalidad laboral.

Por otra parte, las competencias participativas se entienden como: “las capacidades de implicación y participación en los diferentes contextos laborales, familiares o sociales: supone capacidades de liderazgo, colaboración, organización de trabajo, grupos de gestión, etc.” (Iglesias; 2009: 453).

El término competencia se encuentra enlazado con la formación, a la capacitación de conocimientos, actitudes, habilidades, del saber hacer de una persona como consecuencia de su preparación adquirida, Iglesias define las competencias de la siguiente manera: “La habilidad de encontrar solución a las exigencias o llevar a cabo tareas con éxito, y considerando las dimensiones tanto cognitivas como no cognitivas.” (Iglesias; 2009: 452).

1.1.3.- De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional.

De acuerdo con Goleman (2007), algunos autores se han cuestionado a lo largo del tiempo sobre las teorías de la inteligencia, teniendo así una visión más escéptica sobre la inteligencia social, considerándola una herramienta que utilizan

las personas para manipular y poder conseguir lo que deseen. Manejando así el concepto de CI como algo inútil.

Por otra parte, se puede definir la inteligencia como “habilidades más generalizadas, las estrategias del pensamiento y el nivel conceptual general, que se aplican en un rango amplio de actividades cognitivas en nuevos aprendizajes, y que se constituyen primordialmente mediante la interacción con las experiencias ambientales cotidianas en el hogar o en las recreaciones y sólo de modo secundario mediante la estimulación en la escuela” (Vernon; 1982: 51).

El CI ayuda a darse cuenta las realizaciones futuras del niño, ya que con él se verán las habilidades con las que podrá afrontar diferentes tareas de razonamiento o constructo.

Durante varios años teóricos se han dado a la tarea de relacionar las emociones con la inteligencia. Según Goleman (2002). Thorndike es uno de los investigadores que realizó un artículo donde habla acerca de la inteligencia social, la cual explica la capacidad para poder comprender a los demás y se adaptan correctamente dentro de un entorno. Yale, otros de los psicólogos interesados en las emociones, realizó una práctica donde pidió describir a una persona inteligente, a lo que dieron respuestas más emocionales.

Durante los últimos años los psicólogos han tomado mayor interés sobre el tema, pero ha obtenido resultados similares a los de sus colegas pasados teniendo por conclusión que el concepto CI está basado en habilidades lingüísticas y matemáticas y sacar buenas puntuaciones en las pruebas CI

garantizarían el éxito en un aula o bien en un trabajo. Sin embargo, Sternberg y Salovy muestran un concepto más amplio acerca de la inteligencia, poniendo más características para poder lograr ese éxito y no limitarse, agregando así la evaluación personal y emocional.

De acuerdo con Goleman (2002), el concepto de inteligencia se ha ampliado con las últimas investigaciones ampliando las capacidades a cinco esferas: Conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las relaciones. Estas están basadas para poder determinar la inteligencia emocional

Para finalizar se 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. La inteligencia 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.” (BarOn; 1997: 131).

1.1.4.- Conceptualización de las competencias emocionales

Para Bisquerra y Pérez (2007), unas de las dificultades para determinar el constructo de competencias emocionales es que todavía no existe un acuerdo entre los investigadores, lo que ha ocasionado que aún sea tema de debate la

propia designación, lo que ocasiona que algunos autores lo denominen como competencia emocional, otras competencias socio-emocional.

Por otro lado, existen cinco dimensiones básicas que complementan el concepto de las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), Goleman también menciona cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales, las cuales incluyen veinticinco competencias.

Para Bisquerra y Pérez (2007), existen dos clases de competencias: técnico profesional y socio personal. Las primeras cumplen las siguientes características: 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 organización, capacidad de gestión del entorno, capacidad de trabajo en red, capacidad de adaptación e innovación. La segunda clase reúne las siguientes: 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, altruismo.

Se define el concepto de competencias emocionales 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: 08). Se entiende entonces que las competencias emocionales son

fundamentales para la adaptación de las personas con la sociedad, teniendo así una manera más responsable para expresar sus emociones.

1.2.- Clasificación de las competencias emocionales

Las competencias emocionales pueden agruparse en cinco bloques: competencias para la vida y el bienestar, conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencia emocional.

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), la conciencia emocional es la capacidad que tienen las personas para entender sus emociones, y así mismo ponerles una etiqueta a lo que siente. Además, es importante dar nombre a las emociones, así como la comprensión de las emociones de los demás.

La regulación emocional para Bisquerra y Pérez (2007), es la habilidad que se tiene para controlar las emociones propias de manera adecuada. Teniendo como principales características: tomar conciencia de la interacción entre emoción, expresión emocional, regulación emocional, habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas. En resumen, se podría decir que es la capacidad que se tiene para detectar las emociones y así mismo poder responder de una manera adecuada, tomando en cuenta el poder controlar tanto las emociones negativas, como las positivas.

“La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión

personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.” (Bisquerra y Pérez; 2007: 10). Entre las características ya mencionadas, se puede hablar que la persona que posee autonomía emocional, es aquella que está conforme con la persona que es tanto física como personal, así como la capacidad para tomar de manera positiva los problemas que se presentan y tomar soluciones.

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), la competencia social es aquella habilidad que tienen las personas para relacionarse con otras, es donde se incluye la empatía, el respeto, asertividad, actitudes pro-sociales, es decir la manera en que saludan las personas, la forma que se comunica y así mismo además de escuchar comprendan a la otra persona tanto el lenguaje verbal, como el no verbal.

Las competencias para la vida y el bienestar son “la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales así, como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.” (Bisquerra y Pérez; 2007: 11). Se entiende como la habilidad que se tiene para fijar objetivos y se cumplan, tomar conciencia de las decisiones que se toman, para que así se puedan tomar con responsabilidad y si

no se tiene algo esperado o se dificulta, que la persona también tenga la capacidad de buscar ayuda.

1.3. La educación emocional

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

Para Vivas (2003), la educación emocional es aquella capacidad que desarrollará cada sujeto para afrontar los retos que se presentan durante la vida, todo esto para que la persona encuentre un bienestar emocional. Sin embargo, hace referencia que hoy en día no se le da la importancia necesaria a la educación emocional.

Algunos autores a lo largo del tiempo han propuesto diferentes soluciones para que las personas puedan desarrollar dicha educación, y así cada individuo pueda tener una calidad de vida más efectiva tanto en el ámbito personal, como el laboral y educativo. Esto da como primera propuesta el hecho de la enseñanza desde las aulas, es decir que desde los primeros grados estudios se les fomente a los niños que son las emociones y como expresarlas para así mismo lograr una

mejor empatía, autocontrol, autoconocimiento y tener la capacidad de comprender a las demás personas.

1.3.1 La pedagogía y la educación emocional

Con el tiempo no solamente los psicólogos se interesaron por el tema de las emociones y su enseñanza, sino también los pedagogos quienes han abogado por su inclusión en el currículum. Para Vivas (2003), la primera formación que se tiene con respecto al afecto es el materno, ya que se establece un vínculo entre madre e hijo, desde ahí comienza la enseñanza del afecto y la empatía.

Por otro lado, Dewey realizó una obra llamada “Cómo pensamos”, donde hace un análisis acerca de la naturaleza de la escuela lo que le llevo a concluir que las escuelas además de desarrollar conocimientos en el ámbito académico, también deberían implementar las habilidades emocionales para los niños

Para Vivas (2003), la educación emocional debe ser un proceso de constancia y permanencia, que esté presente a lo largo de la vida de cada persona, dándole la importancia que se merece desde los primeros grados de escuela. Favoreciendo los cimientos que permitan el desempeño de las habilidades emocionales básicas hacia competencias emocionales y estrategias de mayor complejidad.

1.3.2 La educación emocional en el contexto familiar

De acuerdo con Vivas (2003), el primer contacto que se tiene con la educación emocional es en la casa, ya que los padres son lo que enseñan a los hijos a identificar emociones, como expresarlas y cómo actuar antes ellas. Los niños las mayorías de las veces se guían por las figuras que viven con ellos e identifican como reaccionar ante ciertas circunstancias de la vida.

Es importante que desde la infancia se le permita al niño reconocer sus emociones, así como expresarlas, será tarea del padre ver de qué manera el niño se comporta ante cada una y hacerle retroalimentación si es la manera adecuada de hacerlo, es conveniente explicarle al niño porque es bueno comunicar sus emociones de una forma correcta.

Para Vivas (2003), reconoce los consejos que Gottman y DeClaire hacen hacia los padres para que puedan dar una mejor educación emocional, los cuales son: ayudar a los niños a identificar y etiquetar las diferentes emociones y conectarlas con las situaciones sociales, reconocer la emoción como una oportunidad para el descubrimiento y la transmisión de experiencias, legitimar los sentimientos del niño con empatía, ayudar a los hijos a nombrar y verbalizar sus estados emocionales y mostrar límites y proponer vías para que el niño, por sus propios medios, resuelva sus problemas emocionales.

Tanto los padres como el niño deben establecer un vínculo de confianza para que así el niño pueda comunicarse con sus padres y expresar que es lo que

siente y los padres poder comprender y ayudar a su hijo, dando las herramientas necesarias, observaciones y aclaraciones.

1.3.3 La educación emocional en el contexto comunitario

De acuerdo con Vivas (2003), las relaciones sociales pueden originar ciertos conflictos en las vidas de las personas, puede ser a nivel personal, laboral o familiar, lo que puede originar sentimientos negativos que ocasionarán que el individuo reaccione de una forma no adecuada, es decir, de una forma violenta.

Menciona además que es importante observar de qué forma están influyendo las redes sociales y otros medios de la tecnología en la empatía de las personas, ya que hoy en día se le presta más atención a la tecnología que a las personas que se tienen alrededor ya sean amigos, familiares o pareja emocional, dando por resultado la desensibilización de los individuos siendo menos empáticos.

Una manera de atacar este problema de la tecnología es creando días especiales en familia, actividades que no tengan nada que ver con el uso de aparatos eléctricos y los psicólogos aportando talleres de información, así como prevención.

1.3.4 La educación emocional en el contexto curricular

De acuerdo con Vivas (2003), la educación emocional no es solo un aspecto que se debe implementar en las aulas, sino también en el ámbito laboral ya que, cuando se tiene un campo donde sus trabajadores se sienten cómodos tanto con los compañeros de trabajo, como sus superiores, se tendrá un mejor resultado en las metas que se estén fijando, además de tener un mejor rendimiento de los trabajadores.

Es necesario que los trabajadores implementen talleres donde se fomente la educación emocional, realizando actividades tanto individuales como grupales, donde se trabaje la empatía, el respeto y la motivación.

1.4 Las competencias emocionales en la vida actual

Bisquerra y Pérez (2007), exponen que varios investigadores se han dado a la tarea de realizar estudios, con el fin de ver el desarrollo de los niños en las competencias emocionales y las consecuencias que estas puedan tener en el futuro, teniendo como resultado que los niños que tienen la habilidad de las competencias emocionales tienen respuestas positivas, además de tener mejor bienestar con buena resiliencia.

1.4.1 Las competencias emocionales en el ámbito laboral

En los últimos años del siglo XX investigadores en el área de lo laboral, así como empresarios les han dado mayor interés a las competencias emocionales, todo este interés ha surgido ya que cuando existe este tipo de competencias hay mejores ganancias económicas para la empresa.

De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), en empresas de EEUU invierten en talleres que ayuden a sus trabajadores a desarrollar estas competencias, proponiendo la importancia del desarrollo de la autoconciencia, la regulación emocional, la automotivación y el desarrollo de las habilidades socio-emocionales, para facilitar una comunicación eficaz y una mayor cooperación.

Dicho lo anterior se entiende entonces que mientras los trabajadores desarrollen competencias emocionales aceptables, la empresa tendrá resultados positivos a su conveniencia, no solamente a nivel económico, sino también en su personal haciéndolo más estable.

1.4.2 Las competencias emocionales en la dimensión escolar

De acuerdo con Extremera y Fernández (2004), se realizaron estudios con una población universitaria donde se encontró una relación entre la inteligencia emocional con el rendimiento académico. En contraparte, en otra universidad se realizó la misma investigación y no se encontró dicha relación, sin embargo, los investigadores concluyeron que el rendimiento se debía a otros factores, ya que

seleccionaron estudiantes que estaban pasando por distintos procesos de distinción.

“Es posible que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico no se simplemente lineal y directa y que puedan estar influyendo otras características o variables presentes al alumnado.” (Extremera y Fernández; 2004: 09).

1.4.3 Las competencias emocionales en la dimensión personal

“La dimensión personal de la vida no escapa en absoluto a los efectos positivos de un buen desarrollo de las competencias emocionales. En este sentido, empiezan a surgir algunas aportaciones acerca de la importancia de sus aplicaciones en el ámbito familiar, en la vida en pareja y en el establecimiento de una red de relaciones sociales satisfactorias.” (Bisquerra y Pérez; 2007: 14).

Diferentes autores coinciden que las personas que desarrollan competencias emocionales, poseen un mejor bienestar personal y al igual que también social, son personas que suelen desenvolverse sanamente en el ambiente.

De acuerdo con Bisquerra y Núria (2007), las emociones negativas debilitan el sistema inmunológico, por el contrario de las emociones positivas ya que estas sobre todo el buen humor, contribuyen a sobrellevar una enfermedad y facilitar el proceso de recuperación.

1.5 Evaluación de las competencias emocionales

De acuerdo con Extremera y Fernández (2004), la evaluación de la inteligencia emocional es de suma importancia y valiosa dentro del aula, ya que éstas ayudarán al docente para conocer el desarrollo afectivo de los alumnos.

En el ámbito educativo se han empleados tres enfoques evaluativos de la inteligencia emocional: el primer grupo incluye los instrumentos clásicos de medidas basados en cuestionarios y auto-informes complementados por el propio alumno; el segundo grupo reúne medidas de evaluación de observadores externos basados en cuestionarios que son rellenados por compañeros del alumno al propio profesor; el tercer grupo encasilla las llamadas medidas de habilidad o de ejecución de inteligencia emocional compuesta por diversas tareas emocionales que el alumno debe resolver.

1.5.1 Cuestionarios, escalas y auto-informes

“Este método de evaluación ha sido el más tradicional y utilizado en el campo de la psicología. A través de los cuestionarios se han obtenido perfiles en variables de personalidad como extraversión, neuroticismo, se han evaluado aspectos emocionales como empatía, autoestima y se han obtenido medidas sobre otros factores más cognitivos como pensamiento constructivo o estrategias de afrontamiento.” (Extrema y Fernández; 2004: 02).

Este tipo de métodos están basadas en escales como la de Likert que está basada en ítems que no pasan de más de 20 palabras, teniendo como respuesta nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre. Revelando las creencias y expectativas de los alumnos sobre si pueden percibir, discriminar y regular sus emociones.

De acuerdo con Extrema y Fernández (2004), algunos autores no coinciden con la forma de evaluar la inteligencia emocional, ya que la creen genuina y no solo debe basarse en lápiz y papel. Todo esto debido a los sesgos que el alumno puede presentar durante la evolución, coinciden en que para saber acerca más de sus emociones es mejor preguntar directamente qué le pasa, qué siente dentro del aula.

Un instrumento de utilidad dentro de la inteligencia emocional es el inventario de EQ-i de BarOn, basado en una amplia gama de habilidades emocionales y sociales más que un instrumento genuino de inteligencia emocional.

1.5.2 Evaluación a través de observadores extremos

Para Extrema y Fernández (2004), este tipo de evaluación consiste en preguntar a los demás que piensan sobre mí mismo, cómo es que manejo las emociones y cómo las expreso, si suelo ser asertivo. Son conocidos como instrumentos basados en la observación externa o evaluación 360°.

“A través de la evaluación por observadores externos obtenemos información muy valiosa sobre cómo perciben al alumno los demás compañeros a nivel socio-emocional y es de gran utilidad para evaluar destrezas relacionadas con las habilidades interpersonales, la falta de autocontrol y los niveles de impulsividad y de manejo emocional en situaciones de conflicto social.” (Extrema y Fernández; 2004: 05)

1.5.3 Evaluación a través de tareas de ejecución

De acuerdo con Extrema y Fernández (2004), para evitar los sesgos dentro de los instrumentos ya planteados, lo mejor es evaluar las habilidades de cada una de las personas ya que las habilidades consisten en conjunto de conocimientos emocionales, evaluando el estilo en que el estudiante puede resolver determinados problemas emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación.

Tienen como objetivo evitar la falsación de las respuestas que los sujetos darán, así como los sesgos perceptivos y situaciones que se presenten por los observadores extremos. Para Extrema y Fernández (2004), existen dos medidas de habilidad para evaluar la inteligencia emocional, las cuales abarcan cuatro áreas de inteligencia: Percepción emocional, asimilación emocional, comprensión emocional y regulación afectiva.

Conforme ha pasado el tiempo diferentes autores han puesto mayor enfoque en evaluarla mediante las diferentes áreas emocionales de la misma forma que el cociente intelectual se mide a través de las habilidades puestas en práctica.

Para finalizar se concluye que ambas inteligencias son importantes para el desarrollo de cada sujeto, ya que la inteligencia emocional es aquella que proporciona habilidades que ayudan adaptarse con el medio, teniendo una resiliencia más adecuada. A pesar de los pocos estudios que se han realizado en esta área, hoy en día existen investigadores con mayor interés hacia el tema, por lo que han dado a la tarea a explorar más y encontrar mejores resultados.

CAPITULO 2. INTELIGENCIA COGNITIVA

En el presente capítulo se presentará el tema de inteligencia cognitiva, dónde se abordaron diferentes definiciones que autores proporcionan desde su punto de vista y dando está a partir de las investigaciones que realizan.

2.1 ¿Qué es la inteligencia?

Desde la perspectiva de Nickerson (1998), el compartimiento de la conducta inteligente tiene 6 características.

1. Capacidad para clasificar patrones: es aquella en el que sujeto tiene la capacidad de hacer frente a la distinta estimulación sensorial. Son capaces de atribuir estímulos no parecidos entre sí a las diferentes clasificaciones, los cuales son equivalentes en lo que respecta a sus implicaciones para la conducta del organismo. Dicha capacidad es fundamental para el pensamiento y la comunicación del sujeto.

2. Disposición para modificar adaptativamente la conducta: Es la habilidad que tiene la persona para adaptar su conducta sobre la base de la experiencia, la cual es de gran utilidad para adaptarse al medio, se considera como un elemento imprescindible de la inteligencia.

La adaptabilidad de los sujetos depende de la posición en la escala filogenética: mientras más evolucionado este el organismo más grande es su

grado de adaptabilidad. Sin embargo, los individuos se destacan considerablemente de acuerdo a la dimensión: La inflexibilidad y la incapacidad de modificar la propia conducta se considera frecuentemente como signos indicativos de una inteligencia relativamente baja.

1. La capacidad de razonamiento deductivo: con frecuencia se ha hecho una distinción ente el razonamiento deductivo y el razonamiento inductivo. Ambos tipos de razonamientos son necesarios para una conducta inteligente y ambos son susceptibles de diferentes clases de deficiencias de razonamiento.

El razonamiento deductivo incluye una inferencia lógica, es decir la persona no va más allá de la información, de las premisas que emplea el individuo saca su propia conclusión, si se ha dado bien la lógica, la conclusión estará contenida en las premisas de una forma implícita.

2. La capacidad de razonamiento inductivo: “el razonamiento inductivo implica ir más allá de la información que uno recibe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la conquista de general con ejemplos particulares.” (Nickerson; 1998: 28). La inducción es omnipresente en la vida cotidiana como la deducción.

Es necesaria la inducción en las personas ya que sin ella son incapaces de hacer afirmaciones universales y podrían caer en conclusiones con los hechos. El generalizar más de la cuenta y obtener conclusiones relaciones de más peso que las que existen en realidad son riesgos al razonamiento inductivo.

3. La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales: Esta capacidad se logra desarrollar con el paso del tiempo de la persona, obteniendo la habilidad de interpretar los datos sensoriales que se presentan y de mantener una integridad de la experiencia perceptiva y cognitiva.

El empleo de los modelos conceptuales implica un razonamiento a la vez inductivo y deductivo. La inducción desempeña un importante papel en el desarrollo de esos modelos y la deducción es impredecible para su empleo.

4. Capacidad de entender: una manera de comprobar si las personas entienden lo que se les dice o bien lo que leen, es cuando tienen la habilidad para poder parafrasear lo que comprendieron. “A veces tenemos la experiencia de que pronto vemos una relación o de que entendemos un concepto que antes éramos incapaces de ver o entender. A esta experiencia de ajá o por supuesto que lo veo ahora, solemos llamarlo intuición “insight.” (Nickerson; 1998: 30).

2.2 Hacia una definición integradora

Por otro lado, con las cuestiones que se realizaron anteriormente, Nickerson (1998), considera que la inteligencia es una característica que diferencia al ser humano sobre otras especies, esto sin especificar que es única cualidad del ser humano. Sin embargo, a pesar de que se podría decir que la inteligencia es solo de las personas, diferentes investigadores tratan de indagar como estos muestran una desigualdad considerable en cuanto a su capacidad

para desempeñar actividades y resolver tareas intelectualmente exigentes, esto para que los educadores e investigadores puedan entender más esa característica relevante.

Continuando con el concepto de inteligencia a lo largo del tiempo diferentes autores se dieron a la tarea de investigar la definición de inteligencia de diversas maneras, considerando así cinco autores: Lewis Terman, E.L. Thorndike, S.S. Colvin, Rudolf Pintner, Joseph Peterson, M. E. Haggerty, Herbert Woodrow. De acuerdo con los autores ya mencionados se destacan las siguientes definiciones:

Para Terman citado por (Nickerson; 1998: 32) “desarrollar pensamientos abstractos”.

De acuerdo con Thorndike citado por (Nickerson; 1998: 32) “el poder de dar una buena respuesta a partir de la verdad o la realidad”.

“El aprendizaje o capacidad de aprender a adaptarse al medio” (Colvin citado por Nickerson; 1998:32)

“La modificabilidad general del sistema nervioso.” (Pintner citado por Nickerson; 1998: 32)

De acuerdo con Peterson citado por (Nickerson; 1998: 32) “un mecanismo biológico mediante el que se reúnen los efectos de una complejidad de estímulos y se les da cierto efecto unificado en la conducta”

“Capacidad de adquirir.” (Woodrow citado por Nickerson; 1998: 32).

“Un grupo de complejos procesos mentales definidos tradicionalmente... como sensación, percepción, asociación, memoria, imaginación, discernimiento, juicio y razonamiento.” (Haggerty citado por Nickerson; 1998: 32).

Ante esta diversidad de definiciones por Kins

La mayoría de los autores en su definición marcan habilidades complejas que tiene el ser humano, así como el análisis, razonamiento, memoria. Cuando se tienen dichas cualidades se hace un mejor aprendizaje teniendo como respuesta la realización de tareas y actividades, se habla también de una relación con el sistema nervioso, es decir, la inteligencia se desarrolla a través de todas las conexiones neuronales.

2.3 Dilema fundamental de la inteligencia

Ante esta perspectiva Perkins propone una definición integradora del concepto de inteligencia, este concepto incluye tres dimensiones de la inteligencia: como poder, como maneja de tácticas y como dominio de contenidos del área de interés de la persona. A continuación, se exponen estas tres dimensiones:

Inteligencia como poder: la inteligencia es precisamente un asunto de eficiencia de la computadora neurofisiológica de las cabezas. Diferentes autores señalan esta inteligencia como la manera en que se pueden ejecutar distintas tareas las cuales se basaran en la reacción-elección, otros hablan de que existen siete tipos de inteligencia incluyendo: lingüística-matemática y musical.

Inteligencia como táctica: el buen pensamiento está basado en gran parte en el repertorio de estrategia que se puede desplegar para la realización de una tarea. Prácticamente esta teoría demuestra con las estrategias las personas podrán lograr más habilidades, que permitirán estimular la inteligencia.

Inteligencia como contenido: el contenido del conocimiento incluye ambos hechos y el cómo de los conocimientos de propuesta y procedimiento. En esta área se le da mayor prioridad al conocimiento.

Por otro lado Perkins, da una definición acerca de la inteligencia en la cual describe que toda persona que tenga cualidades como: el poder, la táctica, más el contenido, podrá decirse que tiene inteligencia.

En el desarrollo histórico de los estudios que se han hecho sobre el concepto inteligencia se puede observar la existencia de un interrogante a la que se ha pretendido dar respuesta. La pregunta está referida como específicamente, al número de factores que componen tal constructo. Las primeras respuestas, propias de los primeros de la psicología, sostienen que es un único factor (factor general o G) el que explica o constituye la variable que interesa. Las tendencias posteriores, o más recientes, pretenden mostrar evidencias de que son muchos los factores (en casos extremos, hasta más de 120) los que explican las habilidades intelectuales. A continuación, se presenta en detalle lo que sustenta lo anterior, de acuerdo con Nickerson (1998), algunos autores incluyendo a Spencer y Galton consideraron la inteligencia como capacidad general o como un grupo de capacidades diferentes que pueden describirse en diferentes tipos de contextos.

Otros autores concuerdan con lo que Spencer menciona en sus investigaciones, la inteligencia es un conjunto de capacidades y habilidades especiales, ya que estas mostraran que las personas pueden ser inteligentes en grandes o pequeños rangos, lo cual será una característica notoria para diferenciarlas.

“La capacidad general, que identificaba como <g>, intervienen en mayor o menor grado en la ejecución de la mayoría de los tipos de tareas que se utilizan para valorar la inteligencia. Sin embargo, y además de ese factor general, el rendimiento en la ejecución de una tarea dada está determinado en parte por un factor particular específico de ella.” (Spearman citado por Nickerson; 1998: 32).

De acuerdo con Nickerson (1998), existe una diferenciación entre la capacidad <g> y las capacidades específicas, así como también se hace una desigualdad entre la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada. La inteligencia fluida es aquella no verbal, innata y aplicable a una gran variedad de contextos, por otro lado, la inteligencia cristalizada muestra las habilidades y capacidades específicas que se adquieren como resultado de aprendizaje.

Thustone citado por Nickerson (1998), habla acerca de la conducta impulsiva, es aquella que se va desarrollando de un modo significativamente inconsciente para satisfacer de una manera inmediatamente factible, los deseos, motivos e incentivos del individuo; “La satisfacción impulsiva y no inteligente de una necesidad da por buena cualquier solución que parece estar a mano, y no llega a descubrir las posibles soluciones que podrían haberse presentados

planteando el motivo en su forma más obvia e inmediatamente generalizada.”
(Thurstone citado por Nickerson; 1998: 33).

Para Nickerson (1998), se han elaborado tests cognitivos con referencia a factores, un ejemplo es el Educational Testing Service (ETS) de Princeton. Se presentan 72 tests referidos a 59 factores de aptitud y está acompañado de un manual de administración de los tests. En la edición de 1976 se presentan 23 factores, a continuación, se define algunos de ellos:

Velocidad de conclusión: capacidad de unir un campo perceptivo aparentemente desorganizado para dar lugar a un concepto único.

Fluidez asociativa: capacidad de encontrar rápidamente palabras que comparen determinada área de significado o alguna otra propiedad semántica común.

Fluidez de ideas: facilidad de escribir una serie de ideas sobre un tema dado referido a ejemplares de una clase determinado de objetos.

Inducción: este factor identifica aquellas capacidades de razonamiento implicadas en la formación y puesta a prueba de hipótesis que cumplan con una serie de datos.

Memoria expandida: capacidad de recordar una serie de elementos diferentes y reproducirlos inmediatamente.

Razonamiento general: capacidad de seleccionar y organizar la información que tiene importancia para la solución de un problema.

Razonamiento lógico: capacidad de razonar desde la premisa a la conclusión, o de evaluar el acierto de una conclusión.

Orientación espacial: capacidad de percibir patrones espaciales o de mantener la orientación con respecto a objetos situados en el espacio.

Examen espacial: rapidez para explorar visualmente un campo espacial extenso o complicado.

Comprensión verbal: capacidad de entender el propio idioma.

2.4. Teorías sobre la inteligencia

De acuerdo con Casullo (1994), el tema de las competencias intelectuales hoy en día es muy complejo y de gran interés para algunos investigadores que se dan la tarea de realizar diferentes estudios para satisfacer sus requerimientos y así mismo lograr que diferentes carreras universitarias y otras instituciones tengan más auge.

A lo largo del tiempo la inteligencia se la ha relacionado con que las personas que poseen dicho atributo son suficientemente competentes, el problema que es tan verídico pueda ser este sustento, ya que para determinar si una persona posee inteligencia no se debe basar solo a un criterio de cómo se desenvuelve una persona, si es o no competente.

2.4.1 Primeros desarrollos de la inteligencia

Para Consullo (1994) el asunto de la inteligencia es un tema que no solo en la actualidad se le ha dado el interés, sino por el contrario este ya tenía desde tiempos antiguos varias personas le dieron le comenzaron a dar importancia para poder emplear las primeras bases a las teorías que hoy en día existen acerca de la inteligencia y cómo estas percuten en la vida de las personas.

Como primer autor de las primeras investigaciones acerca de la inteligencia es Platón, citado por Consullo (1994), quién presentaba la inteligencia como la habilidad que presentaban las personas para poder aprender diferentes aspectos de la vida. Este tipo de inteligencia la debían portar los filósofos por la sabiduría que portaban y por consecuencia ser los gobernadores del Estado.

Por otro lado, Aristóteles “concebía a la inteligencia como la capacidad para deducir rápidamente la causa de un fenómeno observado.” (citado por Consullo; 1994: 164).

Sin embargo, Santo Tomás, citado por Consullo (1994), creía que quien poseía la inteligencia y lo sabía todo era Dios, que el hombre que poseyera dicha inteligencia podía ser capaz de una comprensión más universal.

Pascal, citado por Consullo (1994), realizó ciertas investigaciones para poder saber las funciones de los hemisferios, en los cuales obtuvo que hay dos tipos de inteligencias: matemática e intuitiva. “Las personas se mente matemática empiezan a razonar recién cuando tienen cuidadosamente inspecciones y

ordenados los principios sobre los que van a basar su razonamiento. Hoy diríamos que son personas en las que predomina el hemisferio izquierdo. En cambio, las personas con mente intuitiva juzgan rápidamente y con un solo de vista, y no les interesa usar definiciones o axiomas para llegar a una conclusión deductiva.” (Pascal citado por Consullo; 1994: 165).

Emmanuel Kant citado por Consullo (1994), pensaba que la inteligencia estaba compuesta de tres elementos fundamentales: comprensión, juicio y razón.

“Sostuvo que de nada nos sirve que inteligencia es un adjetivo o un adverbio en lugar sustantivo. Denomina propiedades de disposición, que de modo similar como son cosas.” (Burt citado por Consullo; 1982: 40).

2.4.2 Teorías biológicas

De acuerdo con Philip (1982), se ha demostrado que existe una relación entre la adaptabilidad de la conducta y la magnitud del cerebro, todo esto a las investigaciones de los biólogos, psicólogos comparativos y etólogos. Hay mecanismos innatos, generales para todos los miembros de una especie, que desempeñan conductas importantes a los niveles evolutivos.

Los patrones innatos sólo aparecen en condiciones de estimulación ambiental apropiada. Los animales tienen esa capacidad de adaptarse desde tiempos atrás, así como también se les ha relacionado con los pensamientos e

incluso conductas parecidas a la de las personas, por esa razón algunos sirven como muestra de estudio para científicos.

Stenhouse citado por Philip (1982), sostiene que la evolución de la inteligencia probablemente no se pueda atribuir al conjunto de fortuito de mutaciones genéticas. Existen cuatro factores en los que se basa para para la inteligencia de los seres humanos y animales superiores, que han podido evoluciones por medio de la selección natural:

1. “Una mayor variedad y capacidad de los equipos sensoriales y motores. Estos mejoraron considerablemente cuando los seres humanos adoptaron la postura erecta y se hizo posibles de una mejor visión y recepción a la distancia además del uso de la mano para manipular, y la laringe para hablar.” (Philip; 1982: 42).
2. “Mayor retención de las experiencias previas y la organización o codificación de esas experiencias, para poderlas recuperar en forma flexible.” (Philip; 1982: 42).
3. “La capacidad para generalizar y hacer abstracciones a partir de las experiencias, comprendiendo las relaciones.” (Philip; 1982: 42).
4. “La capacidad para atrasar las respuestas instintivas inmediatas, que manifiestan en el aprendizaje demorado y latente en las ratas, la conducta de exploración y la curiosidad, la capacidad para desprender y modificar aprendizajes previos, y la reflexión para la resolución creativa de problemas.” (Philip; 1982: 42).

2.4.3. Teorías psicológicas de la inteligencia

Sperman propuso que g mostraba la energía mental en general que activa los diversos mecanismos o motores de la mente, que son propios a los factores s o específicos, teniendo en cuenta que los primeros son específicos del factor g caracterizándose innatos, por los que los segundos se caracterizan como adquiridos.

Por otro lado, Thomson no estaba en total de acuerdo con Sperman por lo que prefirió seguir los estudios por Thorndike quién consideraba que la mente se componía de gran cantidad de enlaces o conexiones.

Cattell citado por Philip (1982), al igual que Thomson y Sperman realizó investigaciones, con una teoría sobre la herencia y el ambiente, la cual propone que el factor general predominante que surge de la mayoría de los estudios de correlaciones entre pruebas cognoscitivas la cual consiste en dos componentes: inteligencia fluida o G_f e inteligencia cristalizada G_c , la primera es “la masa total de asociación o combinación del cerebro; o sea, el aspecto biológicamente determinado del funcionamiento intelectual que nos permite resolver nuestros problemas y captar nuevas relaciones, mientras que G_c , representa los reactivos, las habilidades y las estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y el ambiente cultural.” (Philip; 1982: 48).

Cattell afirmaba que las pruebas no verbales o neutro-culturales que se basan en el razonamiento con formas abstractas, miden exactamente G_f , las pruebas colectivas o individuales medirán G_c .

Los psicólogos clínicos han observado con frecuencia que las personas psicóticas, así como las seniles, pueden seguir desempeñándose adecuadamente en el vocabulario y en varias subpruebas de la escala de Wechsler-Bellevue o las de WAIS.

2.4.4. Teoría triárquica de Sternberg

1. Inteligencia creativa: es la habilidad con la innovación, la originalidad, el conformismo con lo disponible, la generalidad, el descubrimiento, en definitiva, con lo conocido.

2. Inteligencia práctica: capacidad que tienen las personas para entender la teoría y llevarlo a la práctica, lo cual conlleva la aplicación, uso, implementación y puesta en práctica de las ideas. Esta es aprendida a través de las experiencias en contextos particulares, por el conocimiento táctico, también conocido como un saber implícito.

3. Inteligencia analítica: habilidad de la persona para poder aprender a hacer las cosas nuevas, adquirir nueva información, asimilar el conocimiento explícito que se enseña en la escuela, almacenar y recuperar esa información y llevar a cabo tareas de forma rápida.

2.4.5. Inteligencias múltiples

1. Inteligencia lingüística: capacidad para utilizar las palabras efectivamente, de manera escrita y hablada. Incluye la ortografía, el vocabulario y la gramática. Representa 2/3 partes de la educación básica.
2. Inteligencia lógica matemática: capacidad para resolver problemas matemáticos y tareas que requiere el uso de la lógica, es propia de científicos.
3. Inteligencia musical: uso del sentido musical en la composición y ejecución de piezas. Capacidad para disfrutar la belleza y la estructura de obras.
4. Inteligencia espacial: capacidad para la comprensión de mapas, para la orientación en el espacio y la predicción de trayectoria de objetos móviles. Capacidad para visualizar imágenes mentalmente y transfórmalas en forma bio tridimensional.
5. Inteligencia cinético-corporal: es la habilidad que tiene la persona para controlar su cuerpo, así como también poder controlar el uso de la capacidad de la motricidad gruesa y fina.
6. Inteligencia interpersonal: capacidad para entender a otras personas y trabajar con ellas estableciendo buenas relaciones. Ser empático, comprender sus emociones y estados de ánimo.
7. Inteligencia intrapersonal: es la capacidad que tiene la persona para saber lo que se es bueno y para que no, así como también para reflexionas cobre las metas en la vida y tener fe en sí mismo.

Capacidad cognitiva para comprender los propios estados de ánimo, tiene relación con la disciplina, la seguridad y el conocimiento personal.

8. Inteligencia naturalista: capacidad de reconocer y categorizar los objetos y seres de la naturaleza, para conocer plantas, animales y elementos del entorno natural como las nubes, rocas y montañas.

CAPITULO 3. METODOLOGIA, ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Una vez que se ha expuesto el sustento teórico de la investigación en los capítulos anteriores, se prosigue a formular en éste lo referente a la investigación de campo, con el fin de exponer los principales resultados encontrados y con ello la corroboración de las diversas hipótesis planteadas.

Se presenta en primer término la descripción metodológica, después la descripción de población y del proceso de muestreo; seguidamente se expone la descripción del proceso de investigación para concluir con los principales resultados encontrados, su análisis a la luz de la teoría y la interpretación respectiva.

3.1 Descripción metodológica

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) “La investigación es un conjunto de proceso sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p.4).

Según Hernández y Cols (2014) durante el transcurso de la historia han existido diferentes corrientes de pensamiento, así como diversos marcos interpretativos, que han desarrollado diversas rutas en la búsqueda del conocimiento. Sin embargo, desde el siglo pasado tales corrientes se dividieron en dos principales enfoques de investigación: enfoque cualitativo y enfoque

cuantitativo, ambos enfoques realizan procesos cuidadosos, metódicos y empíricos para obtener un conocimiento más concreto por ello utilizan cinco estrategias similares y relacionadas entre sí:

1. Llevan a cabo la observación y la evaluación de fenómenos
2. Establecer suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
3. Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
4. Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
5. Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas o incluso para generar otras.

Sin embargo, cada una tiene sus propias características.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

La mejor manera de caracterizar el enfoque cuantitativo, también conocido como enfoque hipotético-deductivo, para Hernández y Cols (2014), este tipo de enfoque es secuencial y probatorio, teniendo un orden riguroso partiendo de una idea de la cual se derivan objetivos y preguntas de investigación, estableciendo una hipótesis. A continuación, se describen diez propiedades:

1. Mide y estima de los acontecimientos o problemas de la investigación para encontrar como es qué suceden, cada cuánto y con qué magnitud se presentan.
2. Planteamiento del problema el cual es concreto y delimitado a lo que se va investigar. Se realizan cuestiones acerca del fenómeno de estudio concretas.
3. El marco teórico es desarrollado una vez que se ha encontrado el punto anterior ya que con ello se realiza una investigación sobre los estudios pasados que ya fueron descubiertos y que ayudarán con la formación del tema actual.
4. Se plantea una hipótesis, la cual responde a la interrogación y se somete a prueba con los diseños de investigación correctos. Si los resultados son a favor de la hipótesis establecida se aporta evidencia a su favor, si por lo contrario no son positivos se debe buscar mejores explicaciones y una hipótesis nueva.
5. La recolección de datos se lleva a través de la medición cuantificando las variables obtenidas de las hipótesis, el procedimiento se realiza con procedimientos estandarizados y aceptados por un conjunto de científicos.
6. Puesto que los datos son productos de mediciones, se plasman en números por lo que se analizan con métodos estadísticos.
7. La investigación que se realiza o mide no puede ser manipulada por el examinador, el cual debe evitar plasmar sus temores, creencias, deseos y tendencias que puedan influir o interferir en el fenómeno.

8. El estudio cuantitativo lleva una serie de pasos estructurados y planificados durante el proceso, así que cualquier decisión que tome y pueda influir sobre el fenómeno se toma en cuenta antes de recolectar los datos.
9. Los estudios cuantitativos buscan confirmar los fenómenos estudiados teniendo como meta principal la formulación y confirmación de teorías.
10. Si el método es llevado a cabo de forma correcta y siguiendo los procedimientos de acuerdo a las reglas lógicas, y los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad las conclusiones obtenidas aportaran conocimiento.

3.1.2 Investigación no experimental

Se describe como investigación no experimental de acuerdo con Hernández y Cols (2014), al estudio que se lleva a cabo sin la intervención deliberada de las variables y únicamente se observan fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. Un estudio no experimental no genera ninguna situación, se analiza las situaciones que ya existentes, las variables se muestran por sí solas y no es posible manipularlas debido a que ya sucedieron.

Asimismo, los experimentos, consisten en adquirir un tratamiento o un estímulo en determinadas circunstancias para que posteriormente sean evaluados los efectos de la aplicación de dicho tratamiento o tal condición. “Por decirlo de

alguna manera, en un experimento se construye una realidad” (Hernández y Cols; 2004: 152).

Cabe mencionar que en toda investigación no experimental no hay manipulación intencional ni asignación al azar, es sistemática y empírica en las que las variables independientes ya han sucedido. Las inferencias se observan tal y como se han dado en su contexto natural.

De acuerdo con Hernández y Cols (2014), se adaptaron diferentes criterios para clasificar la investigación no experimental, catalogando la investigación de la siguiente forma: por su dimensión temporal o el número de momentos en el tiempo en el cual se abstraen los datos. Los diseños no experimentales se clasifican en: transaccional y longitudinales.

3.1.3 Diseño transversal

Los diseños transversales, según Liu y Tucker, “recolectan datos en un momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (citado por Hernández y Cols; 2014: 154).

Asimismo, una de las características que tiene el diseño transversal es que engloba diferentes grupos o subgrupos de personas, objetos; así como diferentes comunidades y situaciones. Sin embargo, la recolección de información ocurre en un solo momento, centrándose en lo siguiente:

- a) “Analizar cuál es el nivel o modalidad de un o diversas variables en un momento dado” (Hernández y Cols; 2014:154)
- b) “Evaluar una situación, comunidad, evento, fenómeno o contexto en un punto del tiempo” (Hernández y Cols; 2014: 154)
- c) “Determinar o ubicar cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento” (Hernández y Cols; 2014: 154)

Por otro lado, los diseños transversales se clasifican en tres: exploratorio, descriptivo y correlacionales-causales.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), el objetivo de los transversales exploratorios es iniciar un estudio de una o más variables en un momento específico, se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos.

A su vez, el diseño transversal descripto tiene como fin investigar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El desarrollo consiste en seleccionar en una o diferentes variables a un grupo personas u otros seres vivos, para proporcionar la descripción a cada uno. Son únicamente descriptivos, así que cuando se realiza una hipótesis, éstas son de igual manera descriptivas.

3.1.4 Alcance correlacional

Estos diseños tienen la finalidad describir relaciones entre dos o más categoría, conceptos o variables en un momento determinado. Se trata de igual

manera de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones ya sean únicamente correlacionales o relaciones causales. De acuerdo con Hernández y cols. (2014), la diferencia entre los diseños transversales y los correccionales causales se expresa de la siguiente manera:

Descriptivos: Se recolectan datos y se describe categoría, concepto y variable. El interés es cada variable tomada individualmente.

Correlaciones causales: Se recolectan datos y describe relación. El interés es la relación entre variables.

“Por tanto, los diseños correlacionales-causales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de casualidad o pretender analizar relaciones causales. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en planteamientos e hipótesis correlacionales; del mismo modo, cuando buscan evaluar vinculaciones causales, se basan en planteamientos e hipótesis causales” (Hernández y cols.; 2014: 157).

Según Hernández y cols. (2014), los diseños correlacionales-causales describen relaciones en uno o más grupos o subgrupos y se describen primero las variables en la investigación, para después establecer las relaciones entre éstas en un momento determinado, ya sea en términos correlaciones, o en función de la relación causa-efecto. Las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad o suceden durante el estudio en desarrollo y el investigador se encarga de observar y reportar.

Finalmente, los diseños transversales correlacionales buscan explicar las correlaciones entre relaciones causales entre variables en uno o más grupos de personas en un momento determinado, sin precisar sentido de casualidad o pretender analizar relaciones causales. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en planteamientos e hipótesis correlacionales y cuando buscan evaluar vinculaciones causales, se basan en planteamientos e hipótesis casuales.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Es importante considerar que desde el siglo XX las ciencias y disciplinas utilizan en gran cantidad pruebas e inventarios de diversos tipos para sus investigaciones y ello tratar de obtener resultados más exactos y concretos.

Básicamente las pruebas e inventarios están divididos en dos tipos: estandarizados y no estandarizados. Los primeros se caracterizan esencialmente porque poseen uniformidad en las instrucciones para administrarse y calificarse, así como ciclos específicos de desarrollo y reconfirmación. En conclusión, un inventario estandarizado puede aplicarse a cualquier persona de acuerdo al cual fue elaborado y el tiempo que se brinda para realizarlo en ocasiones es flexible y en otras no.

En la actualidad existe una gran variedad de pruebas e inventarios desarrollados por diversos investigadores para medir un sinnúmero de variables. Algo

muy importante es que cada vez que se administre un instrumento es importante su validez y confiabilidad para el ámbito en el cual se va utilizar.

En esta investigación se utilizaron dos instrumentos: el Perfil de Competencias Emocionales y el Test de Dominó de Edgar Anstey.

El Perfil de Competencias Emocionales es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de adolescentes y adultos.

Las escalas que incluye son: Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal, Manejo del estrés, Adaptabilidad y Estado de ánimo. Las sumatorias de las primera cuatro escalas conforman el Coeficiente Emocional (EQ).

Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-on y traducida y adaptada al español por Nelly Ugarriza (2005) en una muestra 3,375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana. Adicionalmente se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco A.C., en el año 2015.

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

La estandarización en México se realizó en una muestra de 315 estudiantes de bachillerato en el año 2015, obteniendo en esta aplicación una medida de 122 puntos y una desviación estándar de 16 para el puntaje total, a partir de ahí

establecen los parámetros en puntajes T para cada una de las subescalas y puntaje CE para el puntaje total. Este último establece la medida en el puntaje 100 y cada desviación estándar en 20 puntos.

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

Por otro lado, el Test de Dominó fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, fue elaborado en 1944 para la Armada Británica como test paralelo de las matrices progresivas de Raven y con el intento de superar alguno de los inconvenientes y luego como una prueba sustituta de ésta.

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

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

El test de Dominó a través de su historia tiene un gran número de estudios de confiabilidad, obteniendo en la mayoría de ellos puntajes cercanos a 1.0,

aunque el autor reporta específicamente una confiabilidad promedio para la población general de 0.87.

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

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

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

3.2 Población y muestra

De acuerdo con Hernández y Cols (2014), en la mayoría de las ocasiones sí se realiza una investigación en la cual se requiere una muestra se efectúa un censo en cual se incluye todos los casos (personas, animales, plantas, objetos) del universo o población. A las unidades de muestreo se les conoce también como casos o elementos.

Por lo tanto, para poder seleccionar las unidades de muestreo adecuadas de una población se debe centrar de acuerdo al interés del planteamiento y los alcances de la investigación.

Entonces, para elegir una muestra se define primero la unidad de muestreo/análisis (individuos, organizaciones, periodos, comunidades, situaciones, piezas producidas, eventos, etc.). Una vez definida la unidad de muestreo/análisis se delimita la población.

3.2.1 Descripción de la población

En cuanto a la definición de población o universo, según Hernández y Cols (2014) “Es un conjunto de los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (pag.174). Es importante destacar cuáles son las características principales de la población con el objetivo de delimitar los parámetros muestrales.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), una vez descrita la unidad de muestreo/análisis, se procede a delimitar la población en la cual se describe perfectamente las características de contenido, lugar y tiempo.

La población en que se realizó el presente estudio, fue con los alumnos del COBAEM plantel Gabriel Zamora, Lombardia. La componen aproximadamente 655 alumnos, contando la mayoría con un nivel socio-económico medio y algunos otros medio-bajo. La mayoría de los alumnos son integrantes de familias hasta de

10 personas, contando con padres que se dedican al comercio, trabajo en campo y la minoría cuenta con padres que ejercen alguna profesión.

Este plantel solo cuenta con el turno matutino ya que la mayoría de los adolescentes no logran seguir con la educación media-superior y se quedan solo con secundaria terminada o trunca.

3.2.2 Descripción del tipo de muestreo

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), se define como muestra al subgrupo de una población, es decir un subconjunto de elementos que corresponden a ese conjunto definido en sus características al que se llama población.

Como primer paso para evitar errores es tener una perfecta delimitación del universo o población. Los errores que no se pueden presentarse al seleccionar la muestra son según Hernández y cols. (2014) “1) desestimar o no elegir casos que deberían ser parte de la muestra (participantes que deberían estar y no fueron seleccionados), 2) incluir casos que no deberían estar porque no forman parte de la población y 3) seleccionar casos que no verdaderamente inelegibles.” (pag.175).

Además, en la mayoría de las investigaciones no es posibles seleccionar a toda la población, por lo que se procede a seleccionar una muestra, teniendo como objetivo que ese subconjunto sea un reflejo fiel del conjunto de población.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), se categorizan las muestras en dos tipos: Las muestras no probabilísticas y las muestras probabilísticas. Las probabilísticas es el subgrupo de la población que tienen la misma posibilidad de ser elegidos y se adquieren estableciendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección de las unidades de muestreo/análisis.

Por otro lado, las muestras no probabilísticas son utilizadas en diferentes estudios cuantitativos y cualitativos. El muestreo no probabilístico también conocido como muestras dirigidas, es una técnica de muestreo en la cual el investigador selecciona muestras basadas en un juicio subjetivo en lugar de hacer la selección al azar, es decir, se usa un criterio estadístico.

Una de las cualidades de una muestra no probabilística desde el enfoque cuantitativo es su utilidad para la elección de casos con ciertas cualidades especificadas previamente en el planteamiento de problema.

En el presente estudio la muestra estuvo conformado por 96 sujetos, está constituida por ambos sexos: femenino y masculino, con una edad aproximada de 14 a 16 años. La mayoría de los sujetos que componen la muestra cuentan con status socio-económico medio, la minoría cuenta con un estado socio-económico medio-bajo. Son parte de familias que están conformados por aproximadamente 5 integrantes, hijos la mayoría de padres comerciantes, ganaderos o agricultores, la minoría cuenta con padres que tengan alguna profesión.

3.3 Proceso de la investigación

En cuanto al proceso de investigación, se tomó como interés principal la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional para después continuar con la selección de la población y muestra que mejor se adaptaba para dicha investigación, eligiéndose así a los estudiantes de COBAEM plantel Gabriel Zamora, Lombardia, Michoacán, con una edad aproximada de 14 a 16 años ya que era la muestra que se requería para los instrumentos que se aplicarían.

En seguida se describieron los antecedentes y planteamiento de problema para después dejar en claro los objetivos que se tuvieron dentro de la investigación: objetivo general y objetivos particulares; siguiendo con las hipótesis: hipótesis de trabajo e hipótesis nula. Así mismo se describió la operacionalización de variables en la cual se explicó el tipo de instrumentos que se utilizaron los cuales son: test de dominó y perfil de competencias ambos con su definición; se desarrolló la justificación la cual nos deja claro el por qué se realizó dicho estudio y el marco de referencia nos indica en donde se llevó a cabo la ubicación y cada una de sus características.

Para realizar el marco teórico y su desarrollo fue importante guiarse en los objetivos ya establecidos uno de ellos fue definir el concepto de inteligencia cognitiva, así como inteligencia emocional, algunas otras ideas que se describen son los estudios o antecedentes de cada una de las variables.

Una vez establecida teóricamente la investigación, se prosiguió a aplicar los instrumentos adecuados y ya mencionados a la muestra seleccionada, los cuales fueron el test de dominó y el perfil de competencias emocionales. Se aplicó ambos instrumentos en un solo día a toda la muestra seleccionada.

Por otro lado, para continuar con el proceso de la investigación se desarrolló la metodología y una vez aplicado los instrumentos se procedió a calificar para así mismo dar la interpretación de resultados adecuada y por último establecer las conclusiones donde se describe si se cumplió la hipótesis y los objetivos establecidos ya mencionados al principio de esta investigación.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

En el presente apartado, se muestran los principales resultados encontrados en la investigación de campo, así como su interpretación. En estos datos se reflejan en medidas estadísticas que ayudarán para el análisis de la información.

3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos del colegio de bachilleres COBAEM, plantel Gabriel Zamora

Se afirma que la inteligencia cognitiva es, de acuerdo con Nickerson (1998), una característica que diferencia al ser humano sobre otras especies, esto sin especificar que es única cualidad del ser humano. Sin embargo, a pesar de que se

podría decir que la inteligencia es solo de las personas, diferentes investigadores tratan de indagar como estos muestran una desigualdad considerable en cuanto a su capacidad para desempeñar actividades y resolver tareas intelectualmente exigentes, esto para que los educadores e investigadores puedan entender más esa característica relevante.

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 40. La media es el 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 datos 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 se define como la medida que ocurre con más frecuencias en un conjunto de observaciones (Elorza, 2007). 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. Las medidas de dispersión son aquellas, que nos ayudan a ver el grado de variación entre el conjunto de valores y la desviación estándar 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 16.5.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que el nivel de inteligencia cognitiva en esta muestra de estudio se encuentra en promedio dentro de los parámetros normales. Sin embargo, se observa marcada tendencia hacía puntajes bajos.

Adicionalmente se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de inteligencia cognitiva 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 un buen número de los sujetos de estudio presentan niveles preocupantes de inteligencia cognitiva.

3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.

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

Particularmente las competencias 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 45. De igual modo se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 46. Por otro lado, la moda fue de 47. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 9.43.

La inteligencia intrapersonal incluye la medición de la auto-comprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva.

Se obtuvo el puntaje de la escala de Inteligencia Interpersonal, encontrando una media de 42, una mediana de 42 y una moda representativa de 42. La desviación estándar fue de 10.8.

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.

Asimismo, en la escala de Adaptabilidad se encontró una media de 41, una mediana de 41 y una moda de 36. La desviación estándar fue de 11.5.

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.

En la escala de Manejo del estrés se obtuvo una media de 47, una mediana de 47, del mismo modo, una moda de 49. La desviación estándar fue de 9.

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

Por otra parte, en la escala de Estado de ánimo se obtuvo una media de 41, una mediana de 44 y una moda de 44. La desviación estándar fue de 11.2.

Esta escala incluye la felicidad y el optimismo, así como una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y la actitud placentera ante ellos.

Finalmente, como puntaje sintetizador en Coeficiente emocional se obtuvo una media de 84, una mediana de 80 y una moda de 67. La desviación fue de 19.8.

El coeficiente emocional total expresa cómo se afrontan en general las demandas diarias en el plano afectivo.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la población evaluada posee un nivel dentro

de lo normal, aunque cercano a los puntajes bajos 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 medio desde la escala que indica el instrumento.

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

En la escala de Inteligencia intrapersonal, el 30% de los sujetos se ubican por debajo de T 40; en la escala de Inteligencia interpersonal el porcentaje de sujetos es de 46%; mientras que en la escala de Adaptabilidad es de 48%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala Manejo del estrés es de 26% y en la escala de Estado de ánimo es de 42%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en coeficiente emocional, es decir, un coeficiente por debajo de 80, son un 51%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el anexo 4.

Los resultados mencionados anteriormente arrojados por la población son bastante preocupantes a nivel general, ya que la mitad de los sujetos presentan niveles bajos en cuanto el coeficiente emocional.

3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales.

Como se menciona en el capítulo 1, Goleman (2007) afirma que, a través de los años, los teóricos han intentado estudiar el término de las emociones para colocarlo dentro del ámbito de la inteligencia. Se asignaba una relación con la inteligencia social, sin embargo, se emitió que la inteligencia social era un concepto que no tenía sentido profundizar, en cambio, comenzó el interés por la inteligencia personal, la cual tenía un sentido común e intuitivo. A partir de ello, iniciaron las investigaciones que decían que la inteligencia social difiere del desempeño académico y al mismo tiempo se relaciona con las habilidades sociales de la vida de las personas.

En la investigación realizada en los alumnos de COBAEM sede Gabriel Zamora, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de Inteligencia intrapersonal existe un coeficiente de correlación de 0.01 de acuerdo a la prueba “r de Pearson”. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la Inteligencia intrapersonal prácticamente no existe correlación, de acuerdo a la clasificación de correlación que hace. (Hernández, 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 solo se eleva al cuadrado

el coeficiente de correlación obtenido mediante la r de Pearson (Hernández, 2014).

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

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia interpersonal existe un coeficiente de correlación de -0.01 de acuerdo a la prueba “ r de Pearson”. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia interpersonal la correlación es prácticamente nula. A partir de estos datos se deduce que tanto la varianza de factores comunes y el porcentaje de relación entre variables da como resultado 0%.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de Adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.05 de acuerdo a la prueba “ r de Pearson”. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.0, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad hay una relación del 0%.

Adicionalmente entre la inteligencia cognitiva y la escala de Manejo del estrés existe un coeficiente de correlación de -0.06 de acuerdo a la prueba “ r de Pearson”. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el Manejo del estrés existe una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores

comunes fue de 0.004, lo que significa que la inteligencia cognitiva y el Manejo del estrés hay una relación del 0.4%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de Estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de 0.02 de acuerdo a la prueba "r de Pearson". Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el Estado de ánimo existe una correlación nula. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que la inteligencia cognitiva y el Estado de ánimo hay una relación del 0%.

Finalmente se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de Coeficiente emocional existe un coeficiente de correlación de 0.00 de acuerdo a la prueba "r de Pearson". Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el Coeficiente emocional no existe correlación alguna. Por consecuencia la relación entre variables es inexistente.

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

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

En función de lo anterior se puede afirmar que la inteligencia cognitiva no tiene relación alguna con las competencias emocionales, ya que los puntajes de correlación entre ambas variables fueron muy cercanos al 0.

Con los resultados se comprueba la hipótesis nula la cual plantea que no existe relación significativa entre el nivel de inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los estudiantes del colegio de bachilleres plantel Gabriel Zamora.

CONCLUSIONES

Una vez finalizado el proceso de investigación se logra cumplir el objetivo general el cual plantea determinar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales en los alumnos de bachilleres plantel Gabriel Zamora, dicho objetivo se logra cumplir en el apartado 3.4 Análisis e interpretación de los resultados.

Por otro lado, los objetivos 1, 2 y 3 se logran establecer en el capítulo 2 el cual lleva por nombre inteligencia cognitiva, donde se describe la definición de inteligencia cognitiva, así como los principales tipos de inteligencia cognitiva y las principales aportaciones de las teorías de la inteligencia cognitiva. A su vez los objetivos 4 y 5 se identifican en el capítulo 1 el cual se nombra competencias emocionales, en él se logra definir las competencias emocionales además de identificar las distintas competencias emocionales.

Al mismo tiempo, una vez llevado a cabo todo el marco teórico, así como la aplicación de los instrumentos e interpretación de los resultados se logra corroborar la hipótesis nula que afirma que no existe relación entre inteligencia cognitiva con las competencias emocionales, en los alumnos de bachilleres, plantel Gabriel Zamora, Michoacán.

Finalmente, una vez revisado los resultados arrojados se logra comprobar que el nivel de inteligencia cognitiva en esta muestra de estudio se encuentra en promedio dentro de los parámetros normales. Sin embargo, se observa marcada tendencia hacia puntajes bajos preocupantes en cuanto a la inteligencia cognitiva.

Una vez obtenido los resultados de la aplicación de instrumentos de competencias emocionales se logra obtener un nivel dentro de lo normal, aunque cercano a los puntajes bajos. Por lo que sería de gran interés seguir con las investigaciones adecuadas para detectar los focos rojos que influyen a que den este tipo de resultados.

REFERENCIAS

Bibliografía

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

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

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

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

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

Gonzales Llana, 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. 6ª. Edición. México. McGraw Hill.

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 y Cols. (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.

Snow, Richard y Yalow, Elanna. Educación e inteligencia.

Sternberg, Robert. La inteligencia humana, III. Sociedad, cultura e inteligencia (1988). Editorial Paidós. España.

Sternberg, Robert. (1997). La inteligencia exitosa. Editorial Paidós. España.

Vernon, Philip E. (1982) La inteligencia emocional. Editorial. Vergara. México.

Vernon, Philip. (1982). Inteligencia: herencia y ambiente. Editorial manual moderno. México.

Hemerografía.

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007) Las competencias emocionales. Revista: Educación XXI. 10. Páginas. 61-82.

Iglesias Cortizas, María Josefa. (2009) Diagnóstico de las competencias emocionales: estudio empírico de la facultad de CC de la educación de La Coruña (España). Revista de investigación educativa, Volumen. 27. Número 2.

Vivas García, Mireya (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. Sapiens, revista universitaria de investigación. Volumen 4. Número 2.

Mesografía.

Extremera Pacheco, Natalio; Fernández Berrocal, Pablo. (2004) La inteligencia emocional: Métodos de evaluación en el aula. Revista iberoamericana de educación.

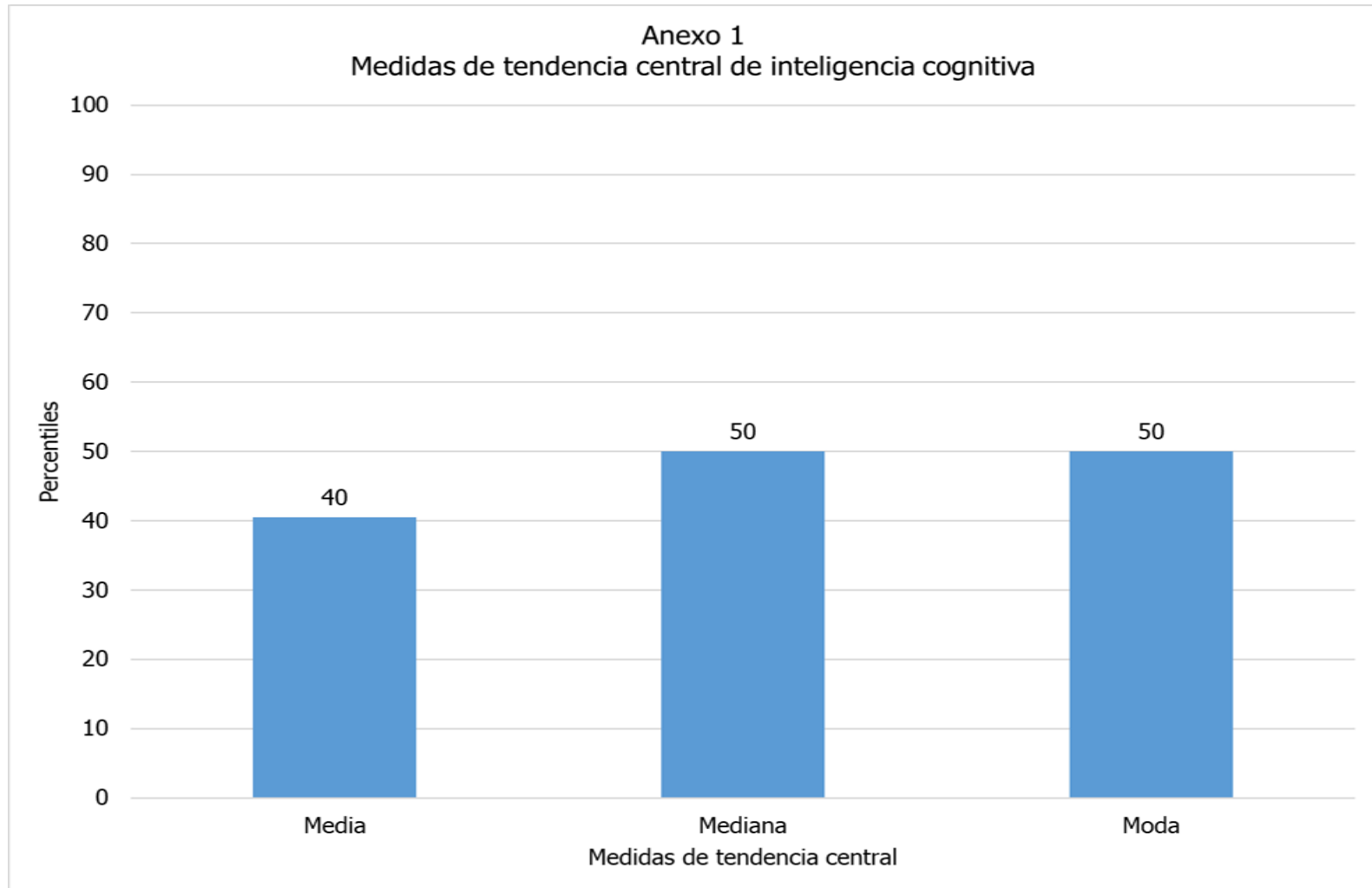
https://www.extensionuned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ie_imaciel06.pdf

Extremera, N. Y Fernández Berrocal, Pablo. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. Revista electrónica de investigación educativa, 6 (2). <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.htm>

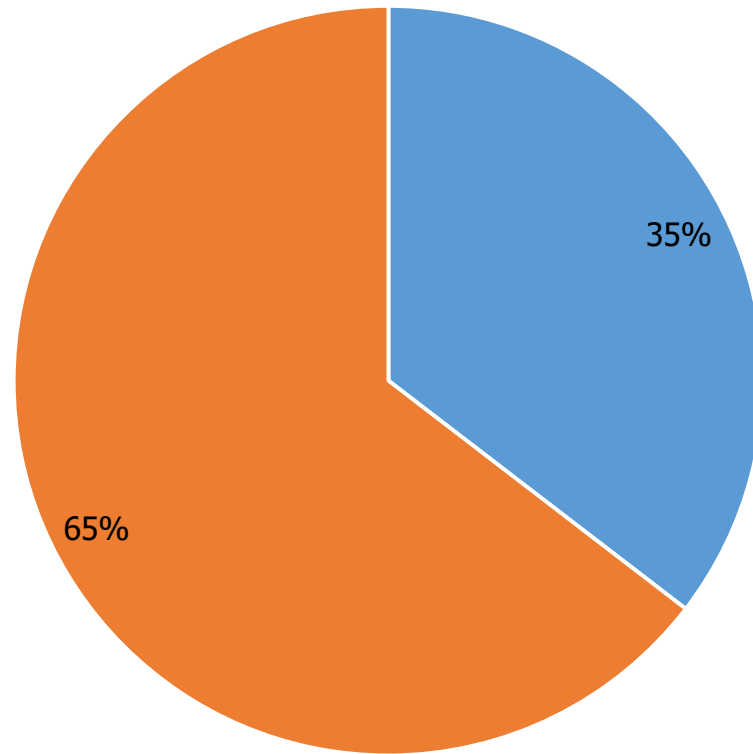
Rigo, Daiana y Donolo, Danilo. Inteligencia Triárquica: cuando el pensar adopta múltiples modo. Revista cognición. No.35. Instituto Latinoamericano de Investigación Educativa.
www.cognicion.net/index.php?option=com_content&view=article&id=415

Ugarriza, Nelly. (2001) La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) una muestra de Lima Metropolitana.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>

ANEXOS

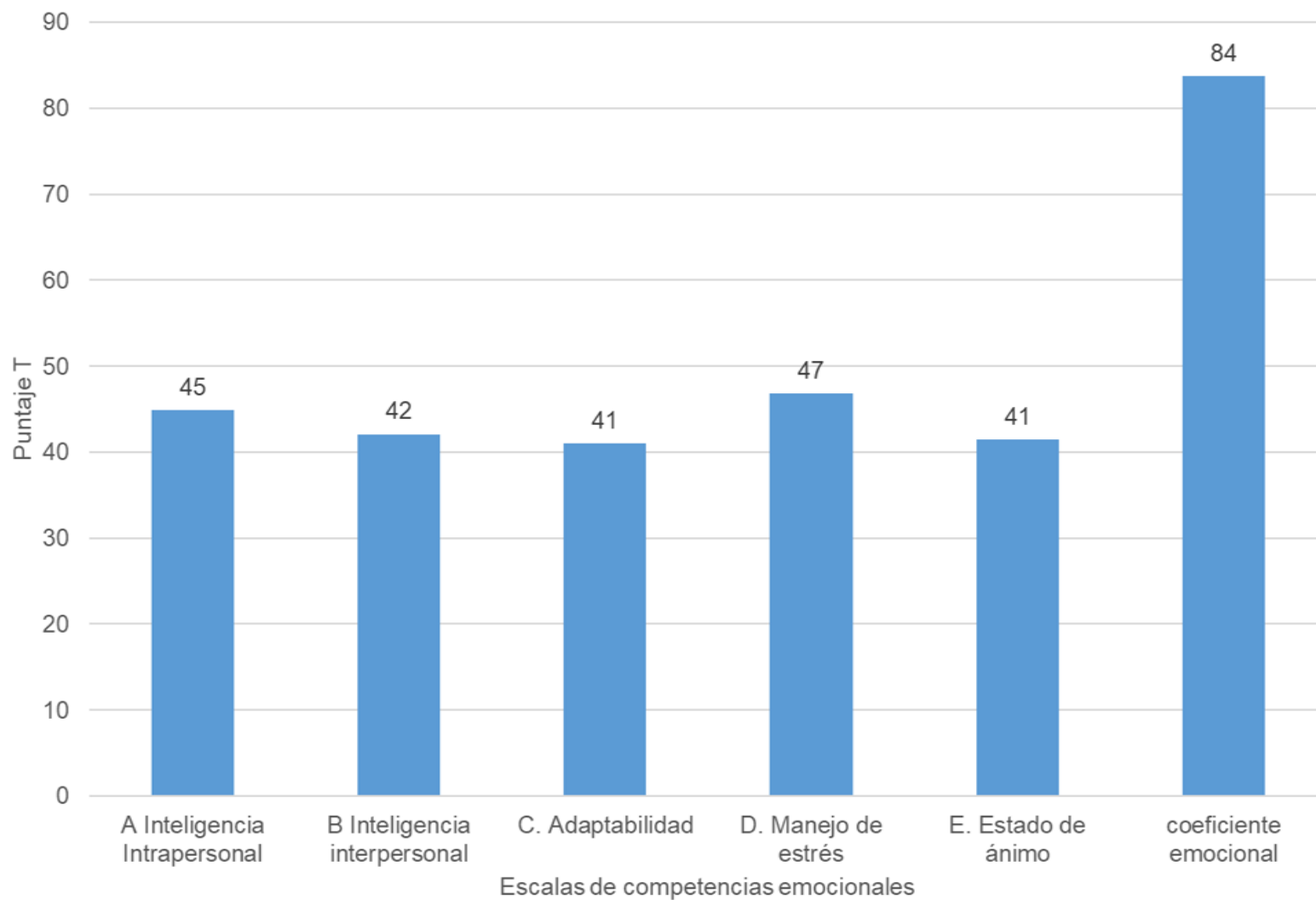


Anexo 2
Puntajes preocupantes en inteligencia cognitiva vs no preocupantes en
inteligencia cognitiva



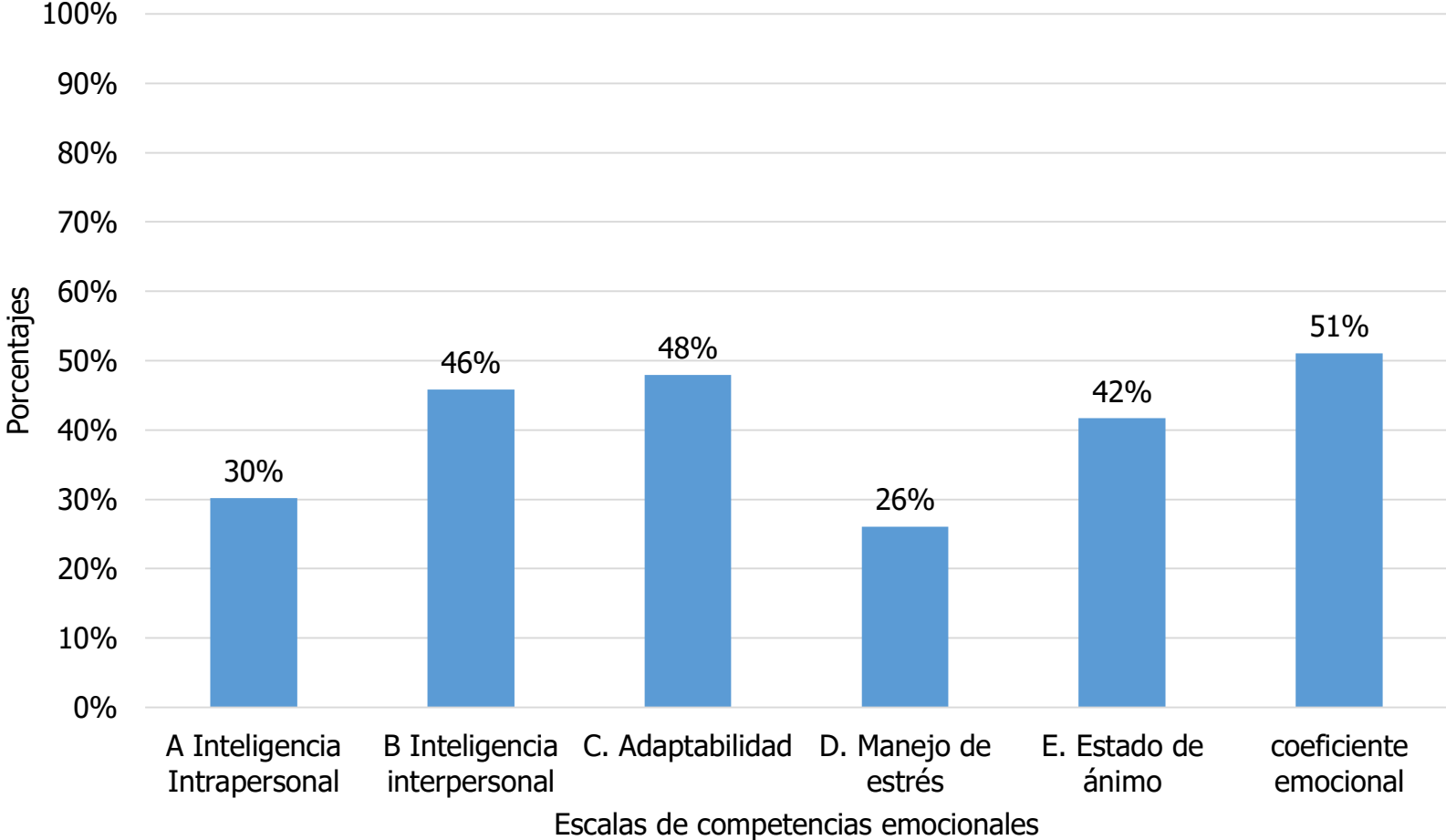
■ % de puntajes preocupantes ■ % de puntajes no preocupantes

Anexo 3
Media aritmética de las escalas de competencias emocionales



Anexo 4

Porcentaje de puntajes preocupantes en competencias emocionales



Anexo 5
Correlación entre la inteligencia cognitiva y las escalas de competencias emocionales.

