



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*CORRELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA COGNITIVA Y LAS
COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LOS BAILARINES DE
DIFERENTES ACADEMIAS Y ESCUELAS DE BAILE EN
URUAPAN, MICHOACÁN*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Alan Rubén Candelas Sepúlveda

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán. 19 de Enero de 2018.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	3
Objetivos	5
Hipótesis	6
Operacionalización de las variables	6
Justificación	8
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. Inteligencia cognitiva.

1.1 ¿Qué es la inteligencia?	14
1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia	18
1.3 Dilema fundamental de la inteligencia	20
1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia	21
1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales.	22
1.4.2 Teorías desde el aspecto biológico.	24
1.4.3 Teorías psicológicas.	25
1.4.4 Teoría de interacción entre herencia y ambiente.	27
1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia.	29
1.4.5.1 Teoría triárquica de Sternberg	29
1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.	31

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

Capítulo 2. Competencias emocionales.

2.1 Marco conceptual	36
2.1.1 Las emociones	37
2.1.2 Concepto de competencias.	44
2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional	46
2.1.4 Conceptos de las competencias emocionales	48
2.2 Clasificación de las competencias emocionales.	50
2.3 Desarrollo de competencias emocionales	53
2.4 Las competencias emocionales en la vida actual	55
2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral	55
2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar	56
2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos	57
2.5 Evaluación de las competencias emocionales	58

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	62
3.1.1 Enfoque cuantitativo	62
3.1.2 Investigación no experimental	64
3.1.3 Diseño transversal	65

3.1.4 Alcance correlacional	66
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	67
3.2. Población y muestra	70
3.2.1 Descripción de la población	70
3.2.2 Descripción de tipo de muestreo	71
3.3. Descripción del proceso de investigación	72
3.4. Análisis e interpretación de resultados	74
3.4.1 La inteligencia cognitiva en el grupo de bailarines de Michoacán.	74
3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio	76
3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales	79
Conclusiones	83
Bibliografía	85
Mesografía	87
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

A continuación se presenta el informe resultante de una investigación acerca de la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en las diferentes academias de baile de la ciudad de Uruapan, Michoacán, con el fin de observar la correlación entre estas variables. De manera particular, se buscó analizar las peculiaridades existentes entre ellas dentro de la población en la cual se generaron los datos con base en tests psicométricos, los cuales sirvieron para determinar los niveles de inteligencia cognitiva y competencias emocionales, aportando así una investigación más en el área de la psicología que demuestre información sobre la correlación de estas dos características, con la finalidad de incursionar más dentro de estos temas.

Antecedentes

Se presenta una breve descripción de las variables implicadas en este trabajo: Varios autores coinciden en señalar que la inteligencia es la capacidad de solucionar los problemas, la forma de razonar, de adaptarse al ambiente: también conlleva factores genéticos y del medio ambiente los cuales están inmersos para el desarrollo de la inteligencia cognitiva.

Por su parte, respecto a las competencias emocionales señalan que éstas constituyen un subconjunto de competencias personales; las competencias son conocimientos, procedimientos y aptitudes adquiridos a través de la experiencia

(formativa y no formativa) que permiten al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.

Para conformar una base de referencia sobre los avances en el estudio de las variables referidas, se recolectaron diferentes investigaciones, las cuales se describirán brevemente, acentuando los datos principales de cada una de ellas.

La primera investigación es un artículo que establece la relación que existe entre el razonamiento lógico abstracto y la inteligencia emocional, en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo, en Riobamba, Ecuador, por Bravo y Urquizo (2016). El estudio fue cuantitativo y transversal, participaron cuarenta y seis alumnos, se utilizaron las pruebas de razonamiento lógico- abstracto y la TMMS- 24. La conclusión general establece que existe una relación significativa entre los niveles de desarrollo de las dos habilidades, pero no así entre el razonamiento lógico-abstracto y los factores de la inteligencia emocional.

La segunda investigación habla sobre la inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumnado universitario de los Departamentos de Psicobiología Aplicada y Salud Mental del Centro Universitario de Ciencias de la salud Universidad de Guadalajara, México, y el Departamento de Psicobiología y Metodología de las Ciencias del Comportamiento, de la Universidad de la Laguna, en Tenerife, España (Valadez y cols.; 2013). La inteligencia emocional se relacionó con el género y el rendimiento académico. En dicho

estudio se analizó la relación del efecto modulador que tiene el rendimiento académico en 129 estudiantes un grupo de inteligencia superior y otro promedio. Para la inteligencia emocional se usó el test de MSCEIT, el de Matrices Progresivas, Escala Avanzada, para la inteligencia y como indicador de rendimiento académico, el promedio. Los resultados señalan relación entre inteligencia emocional, género y capacidad intelectual, apoyando la hipótesis que las mujeres y personas con mayor capacidad intelectual, presentan más inteligencia emocional.

La tercera y última investigación retomada, explica sobre las relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico de 250 estudiantes universitarios de la Universidad de Alicante, en España (Pérez y Castrejón; 2006). Se aplicaron dos pruebas: el TMMS.24, prueba de Schutte y el test de factor *g*. Se pudieron observar correlaciones prácticamente nulas entre el cociente intelectual y los diferentes aspectos de inteligencia emocional, además, se encontraron correlaciones entre la inteligencia emocional y algunos indicadores de rendimiento académico.

Planteamiento del problema

Tanto la inteligencia cognitiva como las competencias emocionales dan la pauta para poder llevar una conducta eficaz al momento en que un individuo se dirige a realizar una acción. La inteligencia cognitiva es un habilidad con la cual se nace y que ayuda para captar o aprender información y saber ejecutarla en las situaciones necesarias; es tomada en el conocimiento que se va adquiriendo a través de

experiencias, aprendizajes, lecturas o individuos como los padres; también se consideran los componentes que ayudan a ordenar adecuadamente un conjunto de conocimientos, sensaciones y expresiones.

Para el ser humano, resulta provechoso identificar cómo la inteligencia cognitiva se relaciona con las competencias emocionales, ya que se tienden a presentar obstáculos de diferente índole en el rol de vida al cual se expone el individuo todos los días. Si se tiene una clara facilidad de cómo poder identificar las características de las cuales se conforman estas inteligencias, esto apoyará para ejecutar con mayor eficacia una conducta, con base en el conjunto de conocimientos y capacidades bien encauzadas.

Existen diferentes investigaciones sobre estas dos variables, aun así, se busca realizar otra indagación en la ciudad de Uruapan, Michoacán, buscando proporcionar datos necesarios que permitan al individuo informarse mejor con respecto a cómo se conforman estas inteligencias y cómo pueden ayudar dentro del rol de vida, si se aprende a identificarlas de manera adecuada, examinando si se llevan a la práctica, contando previamente con el conocimiento explícito sobre ellas. En la actualidad, saber si estas dos inteligencias son tomadas de igual importancia por el individuo, da las herramientas para poder efectuar un apoyo al individuo para que pueda identificar con claridad estas inteligencias.

Objetivos

El presente estudio tuvo como lineamientos de acción, los que enseguida se enuncian.

Objetivo general

Determinar la correlación que existe entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en los bailarines de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Describir el concepto de inteligencia cognitiva.
2. Especificar las características de la inteligencia cognitiva.
3. Identificar las principales aportaciones teóricas al concepto de inteligencia cognitiva.
4. Analizar los principales factores que influyen en la inteligencia cognitiva.
5. Describir el concepto de competencias emocionales.
6. Determinar las principales características psicológicas de las competencias emocionales.
7. Indicar las aportaciones fundamentales al concepto de competencias emocionales.
8. Cuantificar el coeficiente intelectual de los bailarines de Uruapan, Michoacán.

9. Indicar el nivel de las competencias emocionales de los bailarines de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis

La bibliografía consultada inicialmente y la estructura del objetivo general, permitieron proponer dos explicaciones tentativas sobre la realidad esperada.

Hipótesis de trabajo

La inteligencia cognitiva se correlaciona significativamente con las competencias emocionales de los bailarines de Uruapan, Michoacán.

Hipótesis nula

No existe una correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales de los bailarines de Uruapan, Michoacán

Operacionalización de las variables

La variable competencias emocionales se cuantificó con el Perfil de Competencias Emocionales. Este es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de adolescentes y adultos.

Las escalas que incluye son: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo. La sumatoria de las primeras cuatro escalas conforma el coeficiente emocional (EQ). Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-On y traducida y adaptada al español por Ugarriza (2005) en una muestra de 3375 niños y adolescentes de 7 a 18 años de Lima metropolitana, en Perú. Adicionalmente, se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán, en el 2015.

Por otra parte, la variable inteligencia cognitiva se evaluó con el test Dominós. Este instrumento 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 algunos de sus inconvenientes y luego como una prueba sustituta de esta (González; 2007).

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 inteligencia cognitiva.

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 para las que se encuentra normalizada, son a partir de los 12 años y en general, para la población adulta.

Justificación

La investigación sobre el tema de la inteligencia cognitiva y la correlación que tiene con las competencias emocionales, aporta conocimientos en un área en la que todavía hay muchas incógnitas. Es de suma relevancia observar la correlación de estas inteligencias, ya que sus componentes generan en el individuo las herramientas para desenvolverse eficazmente. De esta manera, se verá si las dos inteligencias se influyen una a otra.

Lo que se podrá observar es cómo en diferentes casos hay indicios superiores de correlación entre las variables referidas, y cómo puede aportar cada una diferentes herramientas al individuo en su conducta y actitudes al momento de desempeñarse en los diferentes ámbitos, para ser más específico, en este caso sería el baile. Cada inteligencia cuenta con características particulares y al momento en el cual se manifiestan, se puede observar si se complementan o no y cómo el individuo se desenvuelve con mayor o menor destreza, dependiendo cual sea su caso y el rasgo que tiene con mayor potencialidad el individuo.

Marco de referencia.

La investigación se realizó dentro de tres academias de Uruapan, Michoacán, que son StarDance, Xcape y Emporio, las cuales tienen orígenes en diferentes años y cuentan con diferentes estilos de baile. Adicionalmente, se completó la muestra con algunos bailarines de la ciudad de Morelia, Michoacán.

Enseguida se explican las características de cada academia mencionada.

1) StarDance:

La misión de esta academia se basa en inculcar a los alumnos el arte de la danza, fomentar la importancia de esta actividad a nivel mundial y así, preparar bailarines que sobresalgan y hagan su mejor papel y muestren un alto desempeño en grandes escenarios. Su lema es: “Danzar sin importar la hora ni el lugar”, referido a que no hay escenarios chicos o menos importantes, ni público malo o menos importante; en cada presentación se pretende dejar el alma y dejar un agradable sabor de boca al público.

La metodología consiste en ir llevando al alumno desde lo más básico hasta llegar a lo más complejo, esto incluye calentamiento, ejercicios en piso; entrenando en diagonales, que consta de técnica, coordinación y pasos de baile, dando así en la parte final de la clase una pequeña rutina o coreografía.

La academia está ubicada en la calle Ejército Nacional #12, Col. Benito Juárez, el estudio se conformó hace un año apenas, aunque el director lleva trabajando 13 años en el contexto de la danza. Se atiende a alumnos de 5 a 12 años en horarios de niños, de 12 a 25 años en avanzados y de 25 años en adelante, gente que asiste a cardio y aeróbicos, teniendo así gente de todas las edades. Se cuenta con un número de aproximadamente 50 personas como alumnos, variando así en diferentes épocas del año; nunca hay un número fijo de docentes; una de las profesoras encargadas solamente imparte aeróbicos y el maestro principal, el resto de las clases: jazz, sexy

dance, baile en pareja y *heels*. La academia se asentó porque se cree que en Uruapan falta más cultura sobre este arte, llegando así a los rincones de dicha ciudad, no enfocándose solo en la zona centro. Este arte representa un apoyo para alejar a los alumnos de ciertos vicios y se enfoquen en este bello arte y simplemente, porque el mundo lo necesita.

2) Xcape.

La segunda sede en la cual se realizó la investigación es la academia Xcape. Su misión es crear bailarines y maestros aptos para diferentes tipos de contextos en los que se encuentren inmersos, con la capacidad para aprender las diferentes técnicas y estilos que se les muestre. La metodología que maneja está basada en diferentes niveles de enseñanza y sus técnicas de danza son siempre renovadas.

Esta institución se encuentra ubicada en la calle 5 de Febrero #23, en el centro de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Su antigüedad es de 19 años dando servicios a su comunidad, su población incluye niños de 4 años hasta personas de 50 años; cuentan con 70 alumnos aproximadamente. Las clases son impartidas por 5 docentes que cuentan con técnicas y habilidades diferentes para la impartición de sus clases, dentro de los cuales se encuentran: *jazz*, *ballet* clásico y danza árabe.

La razón por la que decidió instituir la academia fue porque hacían falta lugares dedicados a la danza, como una alternativa formativa.

3) Emporio D.C.

La tercera academia en donde se realizó la investigación, establece que su misión es reforzar las habilidades de bailarines que existen en Uruapan, Michoacán; considera el único propósito de apoyar e impulsar su talento a niveles nacionales y mundiales. La metodología que usa se basa en el entrenamiento de *jazz pop*, dentro de este método se van haciendo variaciones en el entrenamiento para reforzar aspectos en áreas específicas, las cuales no se contemplan en el *jazz pop*. El plantel se encuentra en la calle Cupatitzio # 157, 2° piso, su antigüedad es de 7 meses; ofrece servicios a bailarines o gente interesada en aprender a bailar (realmente varí, ya que no solo van bailarines, sino gente fuera del medio que realiza otras actividades). El equipo de docentes lo conforman cuatro personas que imparten clases a 25 alumnos. Todos siguen en constante aprendizaje, ya que ellos se entrenan con el fundador de EDC, quien a su vez les da información práctica y teórica sobre como impartir clase, se evalúan cada mes para ver su crecimiento tanto en ellos como en los alumnos.

CAPÍTULO 1

INTELIGENCIA COGNITIVA

Primeramente, cabe enfatizar que colocar un rótulo a una persona puede tener importantes implicaciones, muchas de ellas negativas. Las expectativas de ejecución alta o baja con base en la inteligencia, influyen en el individuo y hay consecuencias muchas veces de forma negativa, ya que hay estudios que demuestran que la persona trata de acomodar su ejecución a las expectativas que se han formado acerca de ella, ya sea en la escuela, en la vida diaria o en la familia.

En este primer capítulo se hablará sobre varios aspectos: primeramente se podrá observar qué es la inteligencia, analizar los diferentes conceptos que hay sobre ella y su medición; al mismo tiempo que indagar en los factores que la componen y también notar cómo se concibe desde las primeras definiciones y cómo se transforma a través las aportaciones de diferentes investigadores dentro del área psicológica, sin dejar de tomar en cuenta el aspecto biológico, como un componente que influye en el aprendizaje, lo cual conlleva observar las variables que otorgan la herencia y el ambiente al aprendizaje.

El estudio de la inteligencia ha interesado a psicólogos, filósofos, educadores y el público en general. Se considera que hay un valor muy alto para la inteligencia ya que se asume como fundamental para el “éxito en la vida”, que se basa de logros y la facilidad con la que el individuo se adapta al entorno donde se encuentra y todos los

factores que este lleva inmerso. En este sentido, cobran relevancia las soluciones que genera con mayor rapidez para los obstáculos que se presentan dentro del entorno y así conseguir los logros planteados o anhelados.

Al hablar de inteligencia, se entra en una controversia para establecer lo que se entiende por un individuo inteligente o en qué consta que la persona resulte una persona inteligente. Por ejemplo, será una persona que sepa diseñar estrategias para lograr sus propósitos o bien, que sepa realizar cálculos matemáticos con velocidad superior al promedio de la gente del contexto donde se encuentra. Se explicará a lo largo de este capítulo un pequeño panorama acerca de lo que es la inteligencia dentro de conceptos biológicos, psicológicos, ambientales y mediante la herencia.

La inteligencia es un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permiten la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas y aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos específicos ni con habilidades particulares, sino que se trata de habilidad cognitiva general, la cual forma parte de las capacidades específicas. La inteligencia varía a lo largo de la vida de una persona (desarrollo ontogenético) y lo ha hecho a lo largo de la evolución de la especie (desarrollo filogenético) (Rubén Ardila; 2011: 100).

1.1 ¿Qué es la inteligencia?

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

- Capacidad para clasificar patrones: Se refiere al pensamiento y la comunicación humana, ya que se encuentra basada en clasificaciones o mejor llamadas categorías conceptuales. Este mecanismo se usa para poder facilitar la objetividad al momento de exponer a otro individuo información acerca de algún objeto, situación o individuo y esta sea clara.
- Capacidad de modificar adaptativamente la conducta: Consiste en aprender con base en las experiencias en el medio que rodea al sujeto; mientras más disposición haya de parte del individuo, la adaptación es más acelerada y el individuo evoluciona a mayor velocidad, la cual genera una destreza mayor al momento de vivir situaciones cada vez más complejas dentro de su realidad, la incapacidad de modificar la conducta es reflejo de una inteligencia baja.
- Capacidad de razonamiento deductivo: Este tipo de razonamiento se basa en la lógica y no va más allá de la información que se tiene por delante; va enfocada a dar una explicación objetiva, la que se conoce sobre el mundo. La mayor parte de la información es deducida a través de otros datos que se saben previamente, no obstante, este razonamiento tiende a ser muchas veces sobrevalorado y produce inferencias erróneas en muchos casos.

- Capacidad de razonamiento inductivo: Se basa en generalizar, al momento que se van observando reglas y principios. Por ejemplo: El gato de la vecina todos los viernes se afila las garras en el árbol, entonces, los viernes todos los gatos se afilan las garras en los árboles.
- Capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales: Se refiere a los modelos que se encargan de cuidar las experiencias perceptivas y cognitivas. Por ejemplo, se tiene un modelo conceptual del universo, el cual explica la permanencia relativa de los objetos físicos.
- Capacidad de entender: Principalmente es preguntarte el porqué, es tener la capacidad de llevar a cabo un proceso.

Según Nickerson y cols. (1998), una persona inteligente es un concepto organizado prototípicamente, se le llama persona inteligente a la que tiene una semejanza con el prototipo imaginario, con base en perfiles borrosos en los que tienen importancia muchas características.

Las características que de una persona prototípica consisten en que tenga “fluidez verbal, capacidad lógica, amplios conocimientos generales, sentido común, ingenio, creatividad, ausencia de prejuicios, sensibilidad a las propias limitaciones, independencia intelectual, apertura a la experiencia (Neisser, citado por Nickerson y cols.; 1998).

Binet (referido por Nickerson y cols.; 1998) consideraba que la inteligencia era un conjunto de cualidades como: la aparición de un problema y la dirección de la mente y su ejecución, la capacidad para realizar las adaptaciones necesarias para alcanzar un fin determinado y el poder de autocrítica.

En el tiempo actual, se habla mucho de las competencias intelectuales, las cuales están siendo permanentemente revisadas. En vista de que existe una complejidad creciente de actividades necesarias para satisfacer requerimientos de las sociedades modernas, que crean cada vez más necesidades, se necesitan mentes “inteligentes” para ir acaparando estas necesidades y crear soluciones a los diferentes requerimientos, por lo mismo, se originan carreras nuevas en las universidades y otras instituciones educativas.

Enseguida se explica la diferenciación entre inteligencia fluida y cristalizada, de acuerdo con Cattell (mencionado por Nickerson y cols.; 1998). La Inteligencia cristalizada representa las habilidades y estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y el ambiente. La inteligencia fluida, en cambio, es innata, no verbal y aplicable a muchos contextos diferentes, los cuales, van cambiando a gran velocidad por los adelantos generados en diferentes escenarios.

Este mismo autor diferenció entre inteligencia fluida, que es la capacidad de resolver problemas aquí y ahora, e inteligencia cristalizada, que se relaciona más con la experiencia adquirida, con las capacidades almacenadas y asuntos similares.

El puntaje denominado cociente intelectual (CI) propuesto en 1912 por el psicólogo alemán William Stern, resulta de la edad mental (la capacidad intelectual de la persona, medida por medio de tests que se han estandarizado para cada nivel de edad), dividida por la edad cronológica (en meses) y multiplicando por 100 para que se obtenga un número entero.

Los niveles de CI ya establecidos, son:

- Genio: 130 puntos o más.
- Inteligencia superior: 115 a 130.
- Inteligencia normal: 85 a 115 (CI promedio: 100).
- Retardo mental:
 - Límitrofe: 70 a 85 puntos.
 - Leve: 50-55 a 70.
 - Moderado: 35-40 a 50-55.
 - Grave o severo: 20 – 25 a 35-40.
 - Profundo: CI de 20-25 o menos.

Una persona con menos de 85 de CI se considera subnormal y una persona con más de 115 puntos se considera supranormal.

1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia

Resnick señala que la inteligencia consiste en desarrollar pensamientos abstractos, es la capacidad para adaptarse al medio o dar una adecuada respuesta a partir de la realidad; son procesos complejos definidos tradicionalmente como sensación, percepción, asociación, memoria, imaginación, razonamiento y juicio, así como la facultad de autodirigirse y de aprender en ausencia de una instrucción directa y completa, según Brown y French, o la capacidad de emplear los conocimientos eficazmente, lo que uno puede hacer con lo que sabe (referidos por Perkins; 1997).

De acuerdo con Perkins (1997), la inteligencia puede ser definida como una competencia intelectual, esto es, lo que haga a la gente mejores pensadores: habilidades académicas, práctica en resolver problemas de todos los días, acertado juicio al tratar con los propios asuntos de uno y de conducta de uno mismo con otros y demás. La competencia descansa en extenso conocimiento y experiencia a la par.

Se explicarán enseguida, tres perspectivas de inteligencia: como poder, táctica y contenido.

Perkins (1997) cita a Arthur Jensen diciendo que este es el mejor exponente conocido de una perspectiva de poder en la inteligencia, fundamenta que la inteligencia es un asunto de precisión y eficiencia, reacción y elección, una prueba mecánica de reflejo.

Perkins (1997) cita también a Howard Gardner, quien expone que la gente tiene siete inteligencias, a diferencia de Jensen, que la considera unitaria. Gardner señala

que la inteligencia de la persona en un área específica, tiene una influencia notable sobre la capacidad de la persona para desarrollar habilidades.

La inteligencia como táctica puede explicar que la instrucción cuidadosa de tácticas bien escogidas puede realzar la actuación considerablemente. Enseñar estrategias para analizar y generar diseños, por ejemplo, puede mejorar de manera significativa la habilidad de los estudiantes para el sentido común de invención (Perkins; 1997).

La perspectiva de la inteligencia como contenido explica que es necesario tener el conocimiento; de igual manera, el sujeto debe tener maneras de organizar sus percepciones y atacar los problemas en un campo en específico. Las áreas que pueden ser estudiadas incluyen física, matemáticas, música y programas de computación. Perkins (1997) argumenta que adquirir un contenido amplio de repertorio para expertos en un campo, requiere prácticas extensas, de la clase de diez años de compromiso continuo.

Este apartado se puede concluir con la siguiente ecuación que da cuenta de una definición integradora de la inteligencia:

Inteligencia es igual a tácticas más contenido más poder.

1.3 Dilema fundamental de la inteligencia

Harman (citado por Nickerson y cols.; 1998), apoyado en los informes técnicos de Carrol, Dermen y French, se basa en los tests con referencia a factores publicados por el Educational Testing Service (ETS) de Princeton, Nueva Jersey. El conjunto de pruebas contiene 72 tests referidos a 59 factores de aptitud, el instrumento analítico principal que se empleo fue el análisis factorial.

A continuación se exponen algunos de los factores referidos por estos autores:

- Velocidad o conclusión: Capacidad para unir un campo perceptivo aparentemente desorganizado para dar lugar a un concepto único.
- Fluidez de expresión: Capacidad de pensar rápidamente en forma de grupos de palabras o frases.
- Fluidez figurativa: Capacidad de inferir rápidamente una serie de ejemplos, elaboraciones o reestructuraciones basadas en un estímulo dado, visual o descriptivo.
- Procesos integradores: Capacidad de retener en la mente simultáneamente o de combinar varias condiciones, premisas o reglas, a fin de producir una respuesta correcta.
- Memoria expandida: Capacidad de recordar una serie de elementos diferentes y reproducirlos inmediatamente.
- Razonamiento Lógico: Capacidad de razonar desde la premisa a la conclusión, de evaluar el acierto de una conclusión.
- Examen espacial: Rapidez para explorar visualmente un campo espacial extenso o complicado.

- **Fluidez figurativa:** Capacidad de cambiar una configuración, a fin de dar origen a soluciones nuevas y diferentes a problemas figurativos.

Los autores del conjunto de pruebas de 1976, resaltan la improbabilidad de la existencia de factores verdaderamente “puros” y la dificultad de clasificar los factores existentes en términos de cualquier tipo de taxonomía rígida.

1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia

Como muchas otras variables, el estudio de la inteligencia ha tenido diversas etapas de desarrollo y diferenciación. Enseguida se exponen los principales planteamientos al respecto.

1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales

Desde tiempos muy antiguos, se ha debatido en los simposios de “sabios” o pensadores acerca de la inteligencia, por lo cual se ha construido una visión sobre el tema y ha sido prestada para diferentes reconstrucciones con base en estudios de diferentes pensadores e investigadores.

Se fueron tomando muchos elementos clave de las concepciones contemporáneas, como comprensión y capacidad de juicio, conocimientos que aparecieron hace ya varios siglos.

De acuerdo con Platón (citado por Cayssials y Casullo; 1994), un aspecto fundamental de la inteligencia es la capacidad para aprender. Sostenía que los filósofos eran quienes debían gobernar el estado por su capacidad intelectual superior.

Aristóteles (señalado por Vernon; 1982), también en el siglo IV a.c , concebía la inteligencia como la capacidad para deducir rápidamente la causa de un fenómeno observado.

Santo tomas de Aquino, en el siglo XIII, señalaba que Dios entiende todas las circunstancias, no así el hombre; las personas intelectualmente superiores son capaces de una comprensión más universal y profunda que las inferiores. Además, estas últimas son poco aptas para obtener provecho de las enseñanzas de los superiores (Cayssials y Casullo; 1994).

Pascal, en el siglo XVII, se adelantó a los conocimientos actuales sobre el funcionamiento especializado de los hemisferios cerebrales. El autor sugirió que hay dos tipos de inteligencia: matemática e intuitiva. Las personas de mente “matemática” empiezan a razonar recién cuando tienen cuidadosamente inspeccionados y ordenados los principios sobre los que van a basar su razonamiento. Hoy se diría que son personas en las que predomina el hemisferio izquierdo. En cambio las personas

con mente “intuitiva” juzgan rápidamente y con solo un golpe de vista y les interesa usar definiciones o axiomas para llegar a una conclusión educativa en las circunstancias con poco esfuerzo, y tienden a ser impacientes y holísticas en su pensamiento (Cayssials y Casullo; 1994).

Emmanuel Kant (retomado por Cayssials y Casullo; 1994) consideraba que la inteligencia comprende tres aspectos: comprensión, juicio y razón. En su “Crítica de la razón pura”, elabora este punto de vista. Sugiere que la estructura de la lógica es un reflejo de la estructura de la mente; en este sentido, es posible considerarlo un antecesor de los planteamientos epistemológicos actuales, cuyo representante más destacado es Jean Piaget.

Adam Smith, en el siglo XIX, planteaba que las diferencias entre las personas no provienen tanto de aspectos hereditarios, sino del trabajo que hacen, esto quiere decir que las diferentes capacidades tienen un origen económico y residen, no tanto en el individuo como en los hábitos, costumbres y educación, que se ve expuesto por su lugar de estructura económico-social; aquí aparecen los factores sociales y culturales determinantes.

A finales del siglo XIX, William James, quien era psicólogo y filósofo, estaba considerado por muchos como el “padre” de la psicología experimental, en su obra “Principios de la psicología” plantea la capacidad de asociar las ideas por la similitud como la manifestación más importante de la inteligencia. El “genio” es aquel sujeto

que posee esta capacidad en grado superlativo. Por ejemplo, Newton, al relacionar la similitud de la manzana con la de la luna (Cayssials y Casullo; 1994).

1.4.2 teorías desde el aspecto biológico

Stenhouse (referido por Vernon; 1982) señala que la evolución de la inteligencia humana difícilmente se puede atribuir a algún conjunto fortuito de mutaciones genéticas (con frecuencia son más perjudiciales que útiles); describe el desarrollo gradual de cuatro factores para la supervivencia de humanos y animales, lo cual fue evolucionando mediante la selección natural.

1. Mayor variedad de equipos sensoriales y motores, estos mejoraron considerablemente en el humano cuando adoptó una postura erecta.
2. Mayor retención a las experiencias previas y la organización o la codificación de esas experiencias, para poder recuperarlas de manera flexible.
3. La capacidad para generalizar y hacer abstracciones a partir de las experiencias, comprendiendo las relaciones.
4. La capacidad para atrasar las respuestas instintivas inmediatas, que se manifiestan en el aprendizaje demorado y latente; la conducta de exploración y curiosidad, la capacidad de desprender y modificar aprendizajes previos y la reflexión para la resolución creativa de problemas

Un postulado general, que se acopla a las investigaciones psicológicas modernas y biológicas modernas, indica que en las especies inferiores la conducta de

los animales se ve determinada de manera más inmediata y directa por su estructura orgánica (mecanismos bioquímicos y neurológicos innatos), a diferencia que en las especies superiores, en las cuales los procesos intermedios se producen con una amplitud mucho mayor en el sistema nervioso central.

1.4.3 Teorías psicológicas

Según Ardila (2011), la inteligencia es la capacidad de solucionar problemas, razonar y adaptarse al ambiente. Este autor retoma otros investigadores, cuyos planteamientos enseguida se exponen.

En primer lugar, Spearman, quien denominó como factor “g” a lo que era inteligencia general o energía mental, que activa los diferentes mecanismos o motores de la mente que corresponden a los factores “s”, después se pensó que era más adecuado llamarle factor “s”, que contiene el factor verbal y otros factores. Así como también aportó un análisis detallado de los tipos de relaciones y correlaciones que “g” era capaz de “educir”.

La mente se compone de una gran cantidad de enlaces o conexiones, dos o más pruebas de inteligencias que tienden a correlacionarse, aprovechan la misma fuente total de enlaces; ciertos grupos de enlaces tienden a reunirse más estrechamente: los que se ocupan del pensamiento verbal, espacial o numérico. (Thomson, citado por Ardila; 2011).

Thurstone (referido por Ardila; 2011) llamó a esos grupos de enlaces “factores primarios”, que son: factor verbal, espacial, memoria inmediata y velocidad mental.

Ferguson (mencionado por Ardila; 2011) señala que la inteligencia se basa en las técnicas de aprendizaje, comprensión y resolución de problemas que han cristalizado debido a las experiencias cognoscitivas; son los hábitos y estrategias que tienen un amplio valor de transferencias a una gran variedad de problemas.

Cattell (retomado por Ardila; 2011) determina dos tipos de inteligencia: Inteligencia fluida, que es la masa total de asociaciones del cerebro; el aspecto biológicamente determinado que permite resolver nuevos problemas; se mide con pruebas no verbales. El otro tipo es la inteligencia cristalizada.

La inteligencia es “el juicio, denominado también buen sentido práctico, iniciativa, la facultad de adaptarse a circunstancias. El juzgar, el comprender y el razonar bien son las actividades esenciales de la inteligencia” (Binet y Simon, mencionado por Vernon Philip; 1982:41).

También puede entenderse como “el conjunto o capacidad global del individuo para actuar con un fin, pensar de modo racional y enfrentarse con eficacia a su ambiente” (Wechsler, citado por Vernon Philip; 1982: 41).

1.4.4 Teoría de interacción entre herencia y ambiente

Hebb (citado por Vernon; 1982) propone un concepto de inteligencia compuesto por dos dimensiones:

- Inteligencia A: Es la potencialidad básica del organismo para aprender y adaptarse a su ambiente, la determinan los genes y la plasticidad del sistema nervioso central. Algunos humanos están dotados con mayor cantidad de genes y, por consiguiente, tienen mayor potencialidad para cualquier tipo de desarrollo mental. Esta potencialidad depende de la estimulación adecuada del ambiente físico y social.
- Inteligencia B: Es el nivel de capacidad que una persona muestra realmente en la conducta, esto incluye la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas. Esto no es genético, ni se adquiere o se aprende, se trata de la potencialidad genética y la estimulación ambiental.

De acuerdo con Jensen (citado por por Vernon; 1982), se afirmaba que las desventajas ambientales era motivo de CI bajo entre los niños de las minorías étnicas, como negros de los E.U.A. y los residentes blancos de los barrios bajos, ya que estos niños han tenido menor estimulación mental.

Spearman y Thurstone (mencionados por Vernon; 1982) proponen una teoría plausible sobre la herencia y ambiente. Esta sugiere que el factor general predominante que surge de la mayoría de los estudios correlacionales entre pruebas cognoscitivas, consiste en dos componentes: inteligencia Fluida O Gf, e inteligencia

cristalizada o Gc. Gf es “la masa total de asociación o combinación” del cerebro, en uno se encuentra el aspecto biológicamente determinado del funcionamiento intelectual que permite resolver problemas y captar nuevas relaciones, mientras que Gc representa los reactivos, las habilidades y las estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y el ambiente cultural.

Cattell (mencionado por por Vernon; 1982) sostiene que estas pruebas no verbales convencionales, basadas en el razonamiento con formas abstractas miden primordialmente Gf, mientras que las pruebas colectivas individuales verbales convencionales de inteligencia y realizaciones, dependen mucho más de Gc.

Al ver estos dos modelos, se observa que no son las mismas construcciones que plantea Cattell, con respecto a la inteligencia A y B de Hebb. Las dos se pueden medir con baterías, se puede demostrar que son factorialmente distintas. Además, Gf no corresponde exactamente a la capacidad determinada genéticamente, esto es constitucional en lugar de puramente innato. Por ejemplo, el desempeño en pruebas verbales tales como las de vocabulario no representa simplemente aprendizajes adquiridos; el sujeto debe haber llegado al nivel actual de vocabulario por medio de la interacción de Gf con las experiencias y presiones culturales.

La habilidad a la que se llama inteligencia o “inteligencias”, posibilita la adaptación de los organismos a su ambiente, se dice que los organismos más inteligentes son más capaces de adaptarse al ambiente físico y social.

1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia

La capacidad del ser humano se extiende más allá del razonamiento analítico y empieza a considerarse la creatividad y el conocimiento táctico como recursos cognitivos.

1.4.5.1 Teoría triárquica de Sternberg

La perspectiva de la teoría triárquica de Sternberg (citado por Yamila y Donolo; 2017) postula tres inteligencias que se denominan:

- Inteligencia práctica: Es la aplicación o implementación de las ideas, es el conocimiento táctico, definido como un saber implícito, que se aprende a través de la experiencia en contextos particulares. “Esto es saber más de lo que se puede decir” (Poslanyi, citado por Yamila y Donolo; 2017: 4).

Es la realización de grandes teorías, como Leonardo, quien logró imaginar máquinas que solo los niveles más altos y sofisticados de tecnología de los materiales permiten ahora ver en la práctica

- Inteligencia creativa: Genera nuevas ideas, asocia el pensamiento sintético, son sujetos que realizan conexiones entre conocimientos que pertenecen a diferentes campos o contextos, que no son percibidas por otras personas, ya que crean soluciones novedosas, es el inconformismo con lo disponible.

- Inteligencia analítica: Consiste en analizar y evaluar ideas, resolver problemas, tomar decisiones, comparar y juzgar pensamientos que provengan de un formato bien definido.

Estas tres inteligencias tienen una manera de explicar los modos de funcionamiento y los recursos cognitivos. Es integrar nuevas formas de enseñar, generar ideas innovadoras conociendo los contextos y situaciones para la aplicación asertiva de estas y generar cambios.

Sternberg (1997) plantea que en cada teoría elaborada sobre la inteligencia subyace una metáfora o modelo, acerca de la mente. Estas metáforas están en la cultura, forman parte del sistema de creencias de cada sociedad en particular.

El autor divide los planteamientos actuales en tres grandes grupos:

- A. Las teorías que miran hacia adentro: Proveen una comprensión de la inteligencia en términos del mundo interno del individuo; acentúan lo que sucede adentro de la mente cuando una persona piensa de manera inteligente. Para comprender la inteligencia se estudian los procesos mentales, las estructuras, las representaciones y contenidos del pensamiento.
- B. Las teorías que miran hacia afuera enfatizan una inteligencia en comprensión del mundo externo del individuo. Buscan comprender cómo la cultura afecta o incluso determina la naturaleza de la inteligencia, enfatiza el estudio del contexto y como la socialización afectan el desarrollo de la inteligencia.

- C. Las teorías que miran al mismo tiempo hacia dentro y hacia afuera buscando integrar ambos aspectos. Tratan de comprender la inteligencia en los términos de interacción de una multiplicidad de procesos que no pueden ser explicados con una sola teoría: necesitan la integración de varias para acercarse a un planteo más global.

1.4.5.2 teorías de las inteligencias múltiples de Gardner

“La teoría MI representa un esfuerzo por fundamentar de forma amplia el concepto de inteligencia en los amplios conocimientos científicos actuales posibles, ofrece un conjunto de herramientas a los educadores con las que puede ayudar al desarrollo de las potencialidades individuales, y creo que aplicada de forma adecuada puede ayudar a que todos los individuos alcancen el máximo desarrollo de su potencial tanto en la vida profesional como privada” (Gardner; 2000:10).

Según Gardner (2000), estas inteligencias pueden operar aisladamente según las exigencias de las tareas; la forma de la mezcla genera el comportamiento inteligente de cada individuo, ni los gemelos monocigóticos tiene la misma gama de inteligencias, los individuos las desarrollan a partir de sus experiencias. Las inteligencias que propone este autor, son:

- Espacial: capacidad para la comprensión de mapas, para la orientación en el espacio y en la predicción y trayectorias de objetos móviles.

- Lingüística: capacidad para utilizar las palabras efectivamente, de manera escrita y hablada.
- Lógico matemática: capacidad para resolver problemas matemáticos y tareas que requieran de razonamiento inferencial o proporcional.
- Cinestésica-corporal: habilidad para controlar el cuerpo.
- Musical: un sentido musical en la composición y ejecución de piezas. Capacidad de disfrutar la belleza y estructura de las obras.
- Interpersonal: capacidad para entender a otras personas y trabajar con ellas estableciendo sanas relaciones, ser simpático, comprender sus motivos, deseos, emociones y estados de ánimo.
- Intrapersonal: capacidad para acceder a los sentimientos propios, para reflexionar sobre las metas en la vida y tener fe en sí mismo, capacidad cognitiva para comprender los propios estados emocionales, su relación con la disciplina, la seguridad y el conocimiento personal.
- Naturalista: permite reconocer y categorizar los seres de la naturaleza, facilidad para tener una fácil justificación evolutiva y adaptativa.
- Existencial: capacidad y proclividad humana por comprender y plantearse acerca de cuestiones tales como la propia existencia, la vida o la muerte, entre otras.

1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia

La inteligencia es una característica que puede ser influida por diversos elementos. Enseguida se exponen los principales.

1.5.1 El papel de la herencia

La heredabilidad es “la proporción de variancia observada de una conducta que podemos atribuir a las diferencias entre individuos de una población” (Plomin, citado por Meece; 2000: 170).

Cincuenta por ciento de la variación de la inteligencia en una población puede atribuirse a las diferencias genéticas de los individuos. Cuando los gemelos no compartieron el mismo ambiente, cualquier semejanza en su inteligencia se deberá a genotipos similares. La conducta, la crianza, la organización y la disponibilidad de los juguetes apropiados, influían en las puntuación del IQ de los niños a los 7 años de edad (Coon, Fulker, DeFries y Polmin, mencionados por Meece; 2000).

Las estimaciones de heredabilidad calculadas en una población no pueden generalizarse a otras. De acuerdo con Jensen (citado por Meece; 2000), la inteligencia se hereda en un 80 por ciento, señaló que las diferencias genéticas explican las diferencias raciales en las puntuaciones del IQ, pero no se varió el tipo de población ni el medio ambiente donde se encontraban, así que la heredabilidad de la población se encuentra limitada.

Se piensa que los factores genéticos establecen los límites superior e inferior o intervalo de reacción, la inteligencia es flexible y el intervalo define cuánto puede afectar el ambiente al desarrollo intelectual.

1.5.2 La influencia del aprendizaje.

En general, se cree que el efecto más decisivo lo ejerce el entorno familiar durante la infancia en los primeros años de la niñez, cuando todavía el niño se encuentra bajo la influencia directa de los padres; a medida que va madurando, la escuela y los compañeros ocupan un lugar más importante aún que los padres en la socialización intelectual, los padres tienen una influencia al momento de proporcionar al infante los materiales apropiados de juego y de aprendizaje; cuando estimulan la exploración y la curiosidad, cuando crean un ambiente cálido, sensible y positivo.

Al definir e indagar en todo este conjunto de puntos, es posible observar que la definición de inteligencia varía mucho según el contexto en el que se encuentre el sujeto y a qué características específicas se está otorgando, para decir lo que es un individuo inteligente, ya que influyen diferentes factores en los cuales se encuentran inmersas actitudes, aptitudes de la persona que conforman su personalidad y aunado a estos, los factores ambientales a los que ha estado expuesto, los cuales han influido en su aprendizaje y observar detenidamente el papel de la herencia que ciertamente

no es determinante, sino que influye en ciertos aspectos al momento de ir desarrollando ciertos factores.

Las definiciones de inteligencia han ido cambiando desde los primeros desarrollos conceptuales hasta los conceptos más contemporáneos, ya que el interés de este tema en psicólogos y otras ramas interdisciplinarias han aportado con base en diferentes investigaciones acerca del tema. Se podría decir que cada autor tiene su propia definición de inteligencia con base en lo que está buscando explicar sobre la inteligencia y su composición.

Una de las situaciones que se pudo observar es que el individuo busca siempre avances en este tema, ya que la inteligencia es de las particularidades del ser humano más valoradas a través de la historia.

CAPÍTULO 2

COMPETENCIAS EMOCIONALES

En el presente capítulo se habla sobre las competencias emocionales, con relación al constructo hipotético sobre que es la inteligencia emocional o competencias emocionales en la rama de la psicología, haciendo referencia primeramente a lo que son las emociones, cómo se conforman las competencias emocionales; de la misma forma, cómo se relaciona la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales, cómo se clasifican y desarrollan en las diferentes áreas que se desarrolla el individuo, ya sea en el área laboral, educativa y en otros ámbitos, observando cómo influye en la conducta del individuo y el origen de su comportamiento o proceso de él.

2.1 Marco conceptual

Primeramente, la inteligencia emocional es un constructo hipotético propio del campo de la psicología, que ha sido defendido por Salovey, Mayer y otros (citados por Bisquerra y Pérez; 2007).

Existe la importancia y la necesidad de adquirir competencias emocionales. La competencia emocional pone el énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia, otorga más importancia al aprendizaje y desarrollo. La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que tiene como objetivo

potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona (Bisquerra y Pérez; 2007).

2.1.1 Las emociones

“Casi todo mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (Wegner, Jones y Jones, citados por Palmero y cols.; 2002)

Según Lewis y cols. (citados por Palmero y cols.; 2002), existen seis emociones básicas: alegría , tristeza, ira, miedo. sorpresa y repulsión o disgusto. La enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, entrenamiento y perfeccionamiento y no tanto de la instrucción verbal.

El concepto de emoción se utiliza en la psicología teórica de al menos tres maneras diferentes: 1) síndrome emocional, 2) estado emocional y 3) reacción emocional.

Un síndrome emocional es lo que comúnmente se experimenta durante una emoción: ira, tristeza, miedo o alegría.

Cuando se refiere a un estado, se hace referencia a una forma breve o por episodios en la que se aparece una disposición a responder con una emoción

Una reacción emocional es un conjunto actual, altamente variable, de respuestas manifestadas por un individuo en un estado emocional, esas respuestas pueden incluir expresiones faciales, cambios fisiológicos, conductas manifiestas y experiencias subjetivas.

La emoción es una forma concreta de afecto, que incluye entre sus componentes el sentimiento y el humor, haciendo referencia que el sentimiento tiene una menor duración que el humor, al ser el fruto de la relación concreta de la persona con el ambiente. La causa de la emoción está, por tanto, más cercana en el tiempo, al contrario de lo que ocurre con el humor, por lo que describe la relación concreta del sujeto con su medio ambiente en el momento presente.

La emoción sirve como factor para la evolución y la adaptación, pero también es el menos conocido de los procesos psicológicos básicos. De acuerdo con Scherer (citado por Palmero y cols.; 2002), la emoción se manifiesta mediante una triada reactiva: activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos, sin embargo, no existe un orden de cómo se organizan.

Cuando se habla de emociones, muchos autores han expuesto que les gustaría disponer de una definición precisa que dé cuenta sobre qué fenómenos deben ser categorizados como emoción y cuáles deben ser excluidos de tal categoría; se ha puesto de manifiesto que la palabra emoción podría estar denotando un concepto carente de límites precisos.

Palmero y cols. (2002: 18) citan a Pinillos, quien define la emoción como “estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traduce de gestos, actitudes u otras formas de expresión”.

También citan a Kleinginna, quien señala que las emociones son un “complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos, mediadas por sistemas neuronales y hormonales que pueden dar lugar a experiencias afectivas como sentimientos de activación (agrado y desagrado), generar procesos cognitivos tales como efectos perceptuales relevantes, valoraciones y procesos de etiquetados, generar ajustes fisiológicos, dar lugar a una conducta que es frecuentemente, pero no siempre expresiva, dirigida hacia una meta y adaptativa (551).

A nivel social, el comportamiento emocional comenzó a ser destacado en el siglo pasado por Darwin. Según Izard, las emociones constituyen el principal sistema motivacional del humano, determinando y organizando la conducta. De acuerdo con Plutchik, las emociones cumplen funciones adaptativas, permitiendo la supervivencia, y presenta una teoría general psicoevolutiva que integra la relación entre emoción, cognición y acción, afirmando que el sujeto evalúa el ambiente. Peligro+miedo= acción (correr) (citados por Garrido; 2000).

Varios autores, incluyendo a Young (mencionado por Garrido; 2000), afirman que la emoción desorganiza, esto es porque un incremento de la intensidad de la emoción va acompañado de un aumento de calidad de la actuación y en su función adaptativa, hasta llegar a un punto óptimo que generalmente coincide con los niveles

moderados, pasando estos niveles lleva a un deterioro y una desorganización de la conducta.

En relación con la actuación y con los procesos intelectivos, el incremento de la emoción puede afectar negativamente a las destrezas y discriminaciones finas, a las tareas de razonamientos complejo y a las destrezas recientemente adquiridas; en relación con la salud, la emocionalidad está vinculada con trastornos psicológicos (ansiedad, depresión) con trastornos fisiológicos y con enfermedades que tienen componentes psicossomáticos (úlceras gastrointestinales, hipertensión esencial o enfermedades coronarias).

De acuerdo con Lang (mencionado por Palmero y cols.; 2002), la emoción está compuesta por tres sistemas de respuesta claramente diferenciados:

- a) El neurofisiológico – bioquímico.
- b) El motor o conductual expresivo.
- c) El cognitivo o experiencial – subjetivo.

Desde el punto de vista de Palmero y cols. (2002), las emociones son procesos episódicos, producidos por la presencia de algún estímulo o situación interna o externa.

Este estímulo ha producido un desequilibrio en el organismo, que da lugar a una serie de cambios o respuestas subjetivas, cognitivas, fisiológicas y motor-

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

Los descriptores afectivos y emocionales tradicionalmente se han calificado sobre la base de distintos criterios como duración, intensidad, origen y su referencia con acontecimientos particulares.

- Afecto

El afecto tiene que ver con la valoración de la persona de las distintas situaciones a las que se enfrenta, hay una condición innata al afecto positivo, de tal manera que toda meta del humano es generalmente hedonista, esto significa obtener placer. Se ha investigado la estructura jerárquica que lleva a los afectos, las diferentes investigaciones apuntan que hay dos dimensiones afectivas básicas unipolares: positiva (placer) y negativa (displacer). Lang (mencionado por Palmero y cols.; 2002) propone que existen dos sistemas (aversivo y apetitivo).

- El humor o estado de animo

Es una forma específica de estado afectivo, se conforma por el conjunto de creencias acerca de la probabilidad que tiene el sujeto de experimentar placer o dolor en el futuro, esto es, experimentar el afecto positivo o negativo; tiene duración de varios días.

El humor se distingue usualmente de las emociones por tres criterios: por poseer mayor duración, menor intensidad y por poseer un carácter difuso o global.

De acuerdo con Frijda (citado por Palmero y cols.; 2002) el estado de ánimo es un estado afectivo no intencional, es decir, no tiene por qué existir un objeto precisamente que lo provoque como en la emoción, esto quiere decir que el humor no necesita objeto alguno para que exista cambio en él, una emoción puede convertirse en humor cuando deja de focalizarse la atención en el objeto emocional, quedándose sin objeto.

La función primaria del humor es modular o influir en la cognición, este sirve como mecanismo primario, que cambia las formas del procesamiento de información del individuo, acentuando o atenuando accesibilidad de contenidos cognitivos.

Así, el estado de ánimo produce consecuencias motivacionales, de acción inmediata, un ejemplo sería que si un sujeto está deprimido, aumentará la accesibilidad a pensamientos congruentes con este estado y se le dificultará aceptar estímulos opuestos, o sea, pensamientos positivos.

El estado de ánimo está influido por factores situacionales, endógenos, rasgos de personalidad y el temperamento. El humor y la emoción interactúan, las emociones conducen a un humor determinado y el humor puede alterar la probabilidad de que desencadene una emoción en particular.

La emoción y el estado de ánimo se diferencian también en el grado de activación fisiológica y cortical que provocan, así que la emoción provoca intensos estados de activación cortical que conducen al organismo hacia una acción inmediata o activación física. El estado de ánimo se da un estado más sostenido, a la vez que menos intenso, manteniéndolo más responsivo a la situación.

- Sentimiento

Constituye la experiencia subjetiva de la emoción, se refiere a la evaluación que un sujeto realiza tras un evento emocional, los sentimientos también son llamados actitudes emocionales, son las disposiciones a responder afectivamente ante ciertos tipos específicos de eventos, es la disposición a hacer atribuciones afectivas y su propensión a responder afectivamente.

El sentimiento hace que se valore un objeto de manera particular, puede entenderse que es un conjunto de esquemas cognitivos (creencias), en torno a información sobre valoraciones. Estos esquemas se actualizan continuamente reflejando un sentimiento, los sentimientos son disposiciones que favorecen que un objeto se canalice de manera rápida durante una emoción, constituyen motivaciones latentes que puede mostrar la evitación anticipatoria de un objeto, por ejemplo, si se tiene un rechazo a enamorarse de alguien, ya que la última experiencia fue catastrófica.

2.1.2 Concepto de competencias

Las competencias se entienden como la capacidad del individuo de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia. Implica unos conocimientos “saberes”, unas habilidades “saber- hacer” y unas actitudes y conductas “saber estar” y “saber ser” integrados entre sí (Bisquerra y Pérez; 2007).

Iglesias (2009) cita a Sternberg y cols., explicando que el término competencia es el conjunto de habilidades comprometidas en la obtención de logros y en la resolución de problemas en el ámbito personal o profesional.

En el estudio empírico, se valida un instrumento para el diagnóstico de la percepción de las competencias emocionales está relacionado con el proyecto Turning (mencionado por Iglesias; 2009), en el que clasifica la competencia en dos tipos fundamentales:

- Genéricas: (transversales, comunes a todas las profesiones) estas incluyen elementos de orden cognitivo y de orden motivacional y se expresan a través de las denominadas:
 - Competencias instrumentales: con base en un procedimiento, incluyen la capacidad de análisis, síntesis, organización, planificación y gestión de información.

- Competencias personales: capacidad para el trabajo en equipo, la habilidad para el manejo de las relaciones interpersonales y el compromiso ético
 - Competencias sistémicas: que se manifiestan en el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, creatividad y liderazgo.
-
- Específicas: (relativas a la profesión determinada) Se recogerán en cada una de las titulaciones que forman el mapa profesional de cada país.

Bisquerra y Perez (2007) citan a Le betoref para explicar que las competencias implican un saber combinatorio, cada competencia es una combinación de recursos. Para construir sus competencias el profesional utiliza un doble equipamiento: el incorporado a su persona (saberes, cualidades, experiencia y el de sus experiencias (medios, red relacional, red de información). Las competencias que se producen con sus recursos generan actividades y conductas adaptadas al contexto singular que se encuentran.

Bisquerra y Perez (2007) citan a Tejada, al afirmar que es un conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinadas, coordinadas e integradas en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa- “profesional”) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares.

Es posible denominar competencias de desarrollo técnico-profesional que se relacionan con el “saber”, “saber hacer” para un determinado ámbito profesional y socio-personal, incluyen competencias de índole personal e interpersonal.

- Socio personales: Abarcan motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, autocrítica, autonomía, control del estrés, asertividad, responsabilidad, capacidad de toma de decisiones, empatía, capacidad de prevención y solución de conflictos, espíritu de equipo y altruismo.
- Técnico-profesionales: Implican dominio de los conocimientos básicos especializados, dominios de las tareas y destrezas requeridas en la profesión, capacidad de organización, capacidad de coordinación, gestión del entorno, trabajo en red, de adaptación e innovación.

Se puede afirmar que en el ámbito profesional, las competencias socio-personales toman cada vez mayor relevancia.

2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional

La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo.

El coeficiente intelectual e inteligencia emocional no son conceptos opuestos, sino más bien distintos. Todos los sujetos mezclan intelecto y agudeza emocional.

Existe una correlación entre CI y algunos aspectos de inteligencia emocional, aunque lo suficientemente baja para que resulte claro que estas son entidades totalmente independientes.

BarOn (mencionado por Ugarriza; 2001:131) define 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 influye en el bienestar general y en la salud emocional”.

Tanto la inteligencia como los logros dependen de la potencialidad genética y la estimulación ambiental, la aptitud y la inteligencia tiende a referirse a habilidades adquiridas con anterioridad. La inteligencia concibe habilidades más generalizadas, mientras que las estrategias del pensamiento se basan en la interacción con el ambiente.

Sternberg, un psicólogo de Yale, hizo un investigación sistemática que lo llevó a la conclusión de Thorndike, que la inteligencia social es distinta de las capacidades académicas y al mismo tiempo es una parte clave de lo que hace que la gente le vaya bien en el aspecto práctico de la vida (mencionados por Ugarriza; 2001).

Goleman (2007) cita a Salovey y explica que la inteligencia emocional contiene cinco esferas principales:

- Conocer las propias emociones: reconocer un sentimiento mientras ocurre, las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida.
- Manejar las emociones: las personas que carecen de esa habilidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden recuperarse de los trastornos de vida.
- La propia motivación: ordenar las emociones para un objetivo, es esencial para prestar atención, para la automotivación y el dominio y para la creatividad; a más gratificación, menor impulsividad.
- Reconocer emociones en los demás: la empatía es otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, ya que despierta el altruismo y promueve el buen oído emocional.
- Manejar las relaciones: Analiza la competencia, la incompetencia social y las habilidades específicas que esto supone, esta da las herramientas de la popularidad, liderazgo y eficacia interpersonal.

2.1.4 Conceptos de las competencias emocionales

Particularmente, esta clase de competencias se entienden como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender,

expresar y regular de forma apropiada los fenómenos sociales. (Bisquerra y Perez; 2007).

Esto potencia una mayor adaptación al contexto entre los aspectos que están favorecidos por las competencias emocionales, entre los que se encuentran los procesos de aprendizaje, relaciones interpersonales y solución a los problemas.

De acuerdo con Sluyter y Salovey (citados por Bisquerra y Perez; 2007) las competencias emocionales contienen cinco dimensiones básicas: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol; a diferencia de Goleman, quien lo divide en cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales.

Según Saarmi (citado por Bisquerra y Pérez; 2007), la competencia emocional se relaciona con la demostración de autoeficacia. Este autor define la autoeficacia como la capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados; para que haya autoeficacia se requiere conocimiento de las propias emociones y enfocarlas a lo deseado.

Para que haya autoeficacia se requiere conocimientos de las propias emociones y capacidad para regularlas, así, el carácter moral y los valores éticos influyen en las respuestas emocionales. La competencia emocional madura debería reflejar sabiduría, que conlleva los valores éticos significativos de la propia cultura.

2.2 Clasificación de las competencias emocionales

Esta clasificación considera cinco bloques que son: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencias para la vida y el bienestar (Bisquerra y Pérez; 2007).

- 1) Conciencia emocional: Es la habilidad que se tiene para captar el clima de un contexto determinado, identificar, etiquetar los sentimientos y emociones que se tienen y darles nombres, saber identificar la comunicación verbal y no verbal.
- 2) Regulación emocional: La facilitación del individuo para manejar sus emociones al tomar conciencia de su emoción y pensamiento; regula el comportamiento ayudándose con emociones positivas, la regulación emocional se enfoca en la impulsividad, tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos, y auto-gestionar emociones positivas.
- 3) Autonomía emocional: Esta implica tener una imagen positiva de sí mismo, involucrarse con diferentes actividades, personal, social o profesionalmente, teniendo una actitud positiva, asumiendo la responsabilidad en la toma de decisiones negativas o positivas, teniendo un análisis crítico acerca de los mensajes sociales o culturales.
- 4) Competencia social: Tener una comunicación adecuada con los demás, que contenga respeto, dominando las habilidades sociales básicas, valorando los derechos de las personas, expresar los sentimientos con claridad, los propios derechos y sentimientos, anticipar conflictos y manejarlos de manera asertiva

- 5) Competencia para la vida y el bienestar: Es la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables, que permitan organizar la vida de forma sana y equilibrada, fija objetivos positivos y realistas, busca ayuda y recursos cuando se necesita accediendo a los recursos disponibles, incluye la participación efectiva en un sistema democrático, ejerce los valores multiculturales y la diversidad, contribuyendo al bienestar subjetivo de la comunidad en donde vive, generar experiencias optimas en la vida.

En este contexto, conviene considerar el inventario con enfoque sistemático de los quince subcomponentes de la inteligencia emocional y social de BarOn EQ-I (mencionado por Ugarriza; 2001), el cual genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes:

- Cociente intrapersonal (CIA): esta contiene cinco subcomponentes de los quince, que son:
 - Comprensión emocional de sí mismo (CM): la habilidad de comprender los propios sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de estos.
 - Asertividad (AS): Expresar los propios pensamientos de una manera que no sea destructiva para las demás personas.
 - Autoconcepto (AC): Aceptación de los propios aspectos positivos y negativos así como las limitaciones y posibilidades.

- Autorrealización (AR): Realizar lo que realmente el sujeto puede, quiere y disfruta.
- Independencia (IN): Saber autodirigirse, sentir seguridad en los pensamientos y acciones.

- Componente interpersonal: este contiene tres subcomponentes, los cuales son:
 - Empatía (EM): Apreciar los sentimientos de los demás.
 - Relaciones interpersonales (RI): Habilidad para establecer relaciones mutuas satisfactorias.
 - Responsabilidad social (RS): Habilidad para cooperar y contribuir en un miembro constructivo del grupo social.

- Componente de adaptabilidad (CAD): este reúne tres de los subcomponentes anteriormente mencionados.
 - Solución de problemas (SP): Identifica y define los problemas, genera soluciones.
 - Prueba de la realidad (PR): Evaluar la correspondencia entre lo que se experimenta y lo que en realidad existe.
 - Flexibilidad (FL): Ajustar adecuadamente las propias emociones, conductas y pensamientos a las condiciones ambientales.

- Componente del manejo de estrés (CME): contiene dos subcomponentes:

- Tolerancia al estrés (TE): Soportar situaciones estresantes, sabiendo enfrentar positivamente el estrés.
- Control de impulsos (CI): Postergar un impulso para actuar y controlar las propias emociones.
- Componente del estado de ánimo(CAG): Contiene dos subcomponentes:
 - Felicidad (FE): Expresar sentimientos positivos y sentirse satisfechos con la vida.
 - Optimismo (OP): Mantener una actitud positiva ante la adversidad y los sentimientos negativos (Ugarriza; 2001).

2.3 Desarrollo de competencias emocionales

De acuerdo con Fernández y Extremera (2002) las habilidades emocionales, en las personas no son la suma de todas sus partes, sino implican verlo desde una perspectiva, la cual es un complemento. Se ejemplifica con cuatro componentes:

1) Percepción y expresión emocional:

Los sentimientos son un sistema, el cual informa cómo se encuentra el individuo, es el detonante para los cambios conductuales que se hacen al ir creciendo, es reconocer el sentimiento, etiquetarlo y vivirlo. Entre mayor sea el dominio para reconocer lo que se siente, establece la base para posteriormente controlar reacciones e impulsos. Es la habilidad de reconocer las emociones expresadas del entorno. El

describir, expresar con palabras, y darle una etiqueta correcta, es la forma de evaluar efectivamente la conciencia emocional.

2) Facilitación emocional:

Las emociones y pensamientos se encuentran fusionadas sólidamente, el tener dominadas las emociones da una adaptación más óptima al medio ambiente, realiza juicios con base en recuerdos de eventos emotivos, el sentimiento influye en la capacidad diaria al momento de la creatividad del trabajo, dirige una forma de razonar, actuar, desenvolverse a la hora de solucionar problemas, la forma en que se enfoque la emoción es determinante para una buena ejecución en el entorno.

3) Comprensión emocional:

Comprender, es conocer las necesidades y deseos, las cuales generan emociones y sentimientos, esto sirve para poder empatizar, situarse en el lugar del prójimo. La persona que jamás haya pasado por la situación en la cual se encuentra la otra persona, al tiempo que le esté comunicando su vivencia, tendrá más trabajo para poder comprender su situación y tener afinidad con esos sentimientos, tomándose en cuenta factores personales y ambientales, al ser consciente que cada individuo tiene miedos, deseos y necesidades diferentes.

4) Regulación emocional:

Significa moderar y manejar la reacción emocional ante situaciones intensas, sean positivas o negativas. Una cosa es sentir la emoción y otra es dejarse llevar por ella. La regulación emocional correcta consiste en percibir, sentir y vivenciar sin

reprimir algo negativo o positivo, ya que eso sería nocivo para el individuo; es actuar conscientemente o con base en las creencias y valores que tiene la persona, ya que cuenta mucho la cultura en la que se desenvuelva. Generar pensamientos alternativos da la fortaleza de buscar variables ante circunstancias, poder tolerar la frustración y sentirse tranquilo.

2.4 Las competencias emocionales en la vida actual

A través de cada vez más investigaciones, se define la incidencia positiva de un adecuado nivel de desarrollo en las competencias emocionales, en niños y jóvenes se puede observar que esta incidencia positiva hace que la regulación emocional sea mejor.

Enseguida se explican estas implicaciones en diferentes escenarios.

2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral

La competencia emocional afecta de forma significativa en múltiples aspectos de la práctica profesional. En varias investigaciones acerca de las competencias, se habla mucho acerca de la autoconciencia, la regulación emocional, la automotivación y el desarrollo de habilidades socio-emocionales, de cara a facilitar una comunicación eficaz y una mayor cooperación, esto hace que mejores las relaciones con los clientes, afronten las críticas de los jefes y puedan perseverar en la tarea hasta completarla (Bisquerra y Pérez; 2007).

Es fundamental que las empresas observen y se den cuenta que estado emocional de sus trabajadores es lo fundamental para un mejor desempeño de trabajo.

2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar

Hay áreas fundamentales en las que la falta de inteligencia emocional provoca la aparición de problemas entre los estudiantes, como déficit en los niveles de bienestar, disminución en la cantidad y calidad en las relaciones interpersonales, descenso de rendimiento académico y el consumo de sustancias adictivas. Hay investigaciones que demuestran que los alumnos con más IE tienen menor número de síntomas físicos, menos ansiedad social y depresión, mejor autoestima, mayor satisfacción personal y mayor afrontamiento activo para superar problemas, ya que muestran mayor empatía, satisfacción ante la vida más elevada y mejor calidad en sus relaciones sociales (Bisquerra y Pérez; 2007).

Hay factores intrapersonales, como la adaptabilidad y el manejo de estrés, que tienen un vínculo en específico con el alto y bajo rendimiento académico, con base en un estudio relacionado con la IE. Esto haría que la IE se sume a las habilidades cognitivas como un potencial predictor no solo del equilibrio psicológico del alumnado, sino también de su logro escolar; otro estudio echo en Málaga habla sobre como altos niveles de IE predecían mejor bienestar psicológico y menor tendencia a tener pensamientos intrusivos, los alumnos clasificados como depresivos obtuvieron un rendimiento académico bajo (Extremera y Fernández; 2004).

2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos

En lo que concierne a la relación de una elevada inteligencia emocional y la calidad de relaciones interpersonales, cabe mencionar que la clave de una sana relación con cualquier individuo es la comunicación y la capacidad empática de sus componentes como percepción y comprensión. El estrés y la ansiedad se consideran habilidades de afrontamiento a los esfuerzos que realiza una persona para regular y controlar una situación estresante, al momento de superar estas situaciones de estrés, potencia un mejor estado de salud, bienestar y adaptación.

El desarrollo emocional sobre la salud es otro de los aspectos que ha generado abundante literatura y es motivo de atención de la psiconeuroinmunología. Hay estudios en los que se reconoce que las emociones tienen cierta influencia en la salud. Se acepta la existencia de un vínculo físico entre el sistema nervioso y el inmunológico, ya que el sistema inmunológico depende del nervioso para su correcto funcionamiento. Las emociones negativas debilitan el sistema inmunológico y las emociones positivas, todo lo que son las risas, el humor y la esperanza, facilitan el proceso de recuperación.

En estudios que se realizaron en Australia se constató que las mujeres presentaban mayores puntuaciones en IE que en hombres; que los adolescentes con alta IE eran más capaces de establecer y mantener relaciones interpersonales, tenían más amigos o mayor cantidad de apoyo social, mayor empatía y menores pensamientos negativos (Bisquerra y Perez; 2007).

2.5 Evaluación de las competencias emocionales

En el ámbito educativo, se han empleado tres enfoques evaluativos de la IE: cuestionarios, auto-informes y escalas.

A través de los cuestionarios, se han obtenido perfiles variables de personalidad, se han evaluado aspectos emocionales y se han obtenido medidas sobre otros factores más cognitivos. En la mayoría de los casos, los cuestionarios están formados por enunciados verbales cortos en los que el alumno evalúa su IE, en este sentido, medía la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales con base en una escala llamada Likert, que varía desde “nunca” (1) a “muy frecuentemente” (5), este indicador se denomina “índice de inteligencia emocional percibida o autoinformada y revela las creencias y expectativas de los alumnos sobre si pueden percibir, discriminar y regular sus emociones. (Extremera y Fernández; 2002: 2).

El mayor énfasis al evaluar son aspectos cognitivos y en algunos casos, rasgos de personalidad, expresiones emocionales aisladas como ansiedad o depresión y habilidades sociales como la autoestima, asertividad, locus de control y soporte social, sin embargo, el trabajo de adaptación para uso experimental en Perú, de Abanto, Higuera y Cueto, tradujeron los aspectos principales del Manual Técnico del Inventario Cociente Emocional de BarOn (citados por Ugarriza; 2001), presentaron normas expresadas, cocientes emocionales para interpretar los puntajes directos del inventario, las que han sido desarrolladas para una muestra de 1246 personas entre los 16 y 40 años.

El Perfil de Competencias Emocionales que se presenta en la presente investigación está basado en el este instrumento de investigación, el inventario EQ- i de Bar- On (mencionado por Ugarriza; 2001), adaptado al castellano por MHS, en Toronto, Canadá. Se trata de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales, más que un instrumento genuino de IE. Esta medida contiene 133 ítems y está compuesta por cinco factores generales, que se descomponen en un total de quince subescalas. Los factores con los que cuenta, son los siguientes:

- Inteligencia intrapersonal: abarca autoconciencia- emocional, autoestima y asertividad.
- Inteligencia interpersonal: incluye empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social
- Adaptación: engloba solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad.
- Gestión de estrés: considera tolerancia y control de impulsos.
- Humor general: incluye felicidad y optimismo.

El inventario incluye cuatro indicadores de validez que miden el grado con los que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas y cuyo objetivo es reducir el efecto de la deseabilidad social e incrementar la seguridad de los resultados obtenidos (Ugarriza; 2001).

Existen también medidas de evaluación con base en observadores externos, a través de esta se obtiene información muy valiosa sobre cómo perciben al alumno los demás compañeros a nivel socio-emocional, pero también hay que tener en cuenta que el observador tiene sesgos perceptivos y que el individuo se comporta según su contexto, todo este complemento sirve para observar las destrezas relacionadas con las habilidades intrapersonales, la falta de autocontrol y los niveles de impulsividad y de manejo emocional en situaciones de conflicto social.

Existen las medidas de habilidad de la inteligencia emocional con base en las tareas de ejecución, estas surgen para suplir los sesgos que presentan las dos metodologías anteriores y evitar la falsación de respuestas, en donde una imagen positiva es deseable y por otra parte, disminuir los sesgos perceptivos y situaciones provocadas por los observadores externos. La prueba es que ejecute alguna acción con base en sus habilidades (Ugarriza; 2001).

En este capítulo se explicó y desglosó cómo se conforman los procesos conductuales a través de las emociones, qué factores influyen dentro de las emociones y qué facultades puede tener cada personalidad para conllevar situaciones que desencadenan diferentes acciones, con base en la facilidad de las competencias emocionales con las que se cuentan. Se mostraron los componentes y los subcomponentes que conforman esta gama de herramientas con las que se puede incorporar una percepción al conocimiento que se debe de tener, para poder facilitar el manejo de emociones a partir de reconocerlas y adaptarlas a diversas situaciones.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El tercer y último capítulo se encuentra dividido en dos partes: el encuadre metodológico y el análisis de interpretación de los datos obtenidos.

3.1 Descripción metodológica

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

3.1.1 Enfoque cuantitativo

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

1. Se plantea un problema de estudio delimitado y objetivo sobre el fenómeno.

2. Posteriormente, al haber investigado, se realiza o construye un marco teórico, es la base que guiará el estudio, de la cual se derivan las hipótesis que se someterán a un prueba mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados; si los resultados se corroboran o son congruentes, se aporta evidencia a su favor, si no es así, se rechaza la hipótesis.
3. Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y se deben analizar con métodos estadísticos.
4. La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible. Los fenómenos que observan o miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros.
5. Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado y se debe tener el presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar los datos.
6. En una investigación cuantitativa, se intenta generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.
7. Al final, con los estudios cuantitativos se pretende confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Esto significa que la meta principal es la formulación y demostración de teorías.

8. Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y de acuerdo con ciertas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación del conocimiento.

3.1.2 Investigación no experimental

El estudio no experimental es el que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en el que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlo. No se varía en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras. Se observan fenómenos en su contexto natural, no se genera ninguna situación, las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir en ellas, porque ya sucedieron.

La investigación no experimental es sistemática y empírica, en ella, las variables independientes no se pueden manipular porque ya han sucedido (Hernández y cols.; 2014).

La presente investigación se considera no experimental porque se aplican los test psicométricos en la academia, en la cual los individuos entrenan normalmente, sin modificar ningún factor externo, como las instalaciones de la academia o los objetos con los que contestan la prueba; se les da el tiempo adecuado que marca cada instrumento para contestar.

3.1.3 Diseño transversal

En los diseños transversales se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, se describen las variables y analizan su incidencia e interrelación en un momento dado; abarca varios grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores, así como diferentes comunidades, situaciones o eventos; la recolección de datos ocurre en un momento único. Los diseños transversales o transeccionales se dividen en tres: exploratorios, descriptivos y correlacionales- causales.

- Los transeccionales exploratorios te dan a conocer una variable en un contexto o comunidad; es una exploración en un momento en específico, se logra formar una idea del problema que interesa y sus resultados son válidos solo para ese tiempo.
- Los transeccionales descriptivos se identifican en diversas variables a un grupo de personas u objetos para proporcionar una descripción acerca de estas.
- Los transeccionales correlacionales – causales describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, se limitan a establecer relación entre variables sin precisar sentido de causalidad. En este diseño, las causas y los efectos ya ocurrieron en realidad o suceden durante el desarrollo del estudio, de manera que quien lo investiga solamente observa y reporta.

La investigación que se realizó es transversal, ya que se recolectaron datos en un tiempo único, el cual abarcó entre dos y tres semanas, acerca de la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, analizando su grado de correlación, por medio de dos tests, llamados Dominós y el Inventario EQ- i de Bar-On, a grupos de bailarines en las diferentes academias y escuelas de baile de la región.

3.1.4 Alcance correlacional

En este tipo de estudio se asocian las variables mediante un patrón predecible para un grupo o población, este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables.

En los estudios correlacionales, primero se mide cada una de las variables y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones; tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba.

La utilidad principal de los estudios correlacionales radica en saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas.

Llega a darse el caso de que dos variables aparentemente relacionadas, pero en realidad no sea así. Esto se conoce en el ámbito de la investigación como correlación espuria (Hernández y cols.; 2014).

La correlación positiva es la relación entre 2 o más variables y se puede observar que estas variables aumentan o disminuyen simultáneamente a diferencia de la correlación negativa es la relación entre dos variables que muestra que una variable disminuye conforme otra aumenta.

Este estudio es correlacional, ya que busca conocer el grado de correlación que tiene la inteligencia cognitiva con las competencias emocionales; se analizaron y midieron las variables con base en las hipótesis planteadas; al momento de comprobarlas, se observó que no hay una correlación entre sí.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

- La confiabilidad es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes, la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.
- La validez es cuando se mide realmente la variable que pretende medir, se observa la evidencia relacionada con el contenido, la relacionada con el criterio y la relacionada con el constructo.

- La objetividad consiste en la medida en que el instrumento es o no influenciado por los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan (Hernández y cols.; 2014).

Para saber cómo se dividen las pruebas de los inventarios, principalmente se debe observar que hay 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; los no estandarizados son menos específicos y su aplicación es limitada, pero se pueden ir complementando hasta volverse estandarizados.

Los que se utilizaron en esta prueba son pruebas estandarizadas llamadas Dominós y Perfil de Competencias Emocionales. A continuación una descripción de estas pruebas estandarizadas.

El Test Dominós fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, fue construido en 1944 para la armada británica, es una prueba de inteligencia factorial de Spearman y su metodología es psicométrica, ya que pretende medir inteligencia general o factor G mediante problemas formulados en términos de descubrimiento de relaciones entre serie de figuras abstractas. Es una prueba grafica no verbal, destinada a valorar la capacidad de una persona para conceptualizar y aplicar razonamiento sistemático a nuevos problemas, el autor reporta específicamente una confiabilidad promedio para

población en general de 0.87, las edades en que se encuentra normalizado es a partir de los 12 años en general la población adulta (González; 2007).

El Perfil de Competencias Emocionales, por su parte, es un instrumento diseñado para evaluar habilidades emocionales y el coeficiente emocional de los adolescentes y adultos. Las escalas que incluye son: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo; la sumatoria de las primeras cuatro escalas conforma el coeficiente emocional (EQ).

Este instrumento está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-on y traducida y adaptada al español por Ugarriza (2005), en una muestra de 3375 niños y adolescentes 7 a 18 años de Lima metropolitana. Adicionalmente, se realizó una estandarización en la Universidad Don Vasco en Uruapan, Michoacán, en el año 2015.

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

La estandarización en México se realizó en una muestra 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 se establecen los parámetros en puntajes T para cada una de las subescalas y puntaje CE para el puntaje total. Este último establece la media en el puntaje 100 y cada desviación estándar en 20 puntos.

3.2. Población y muestra

La muestra es un subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta, por lo tanto, lo primero que se tiene que hacer es definir la unidad de muestreo/análisis, una vez definida se delimita la población; para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre la cual se recolectaron datos, que tiene que delimitarse y de definirse con precisión, además que debe ser representativo de la población (Hernández y cols.; 2014).

3.2.1 Descripción de la población

En el presente estudio, la unidad de muestreo está constituida por los bailarines que se encuentran entrenando en las diferentes academias o escuelas de la región de Michoacán. De acuerdo con esta unidad, se describirá la población. Conceptualmente se entiende por población de acuerdo con Hernández y cols. (2014) al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, las poblaciones deben situarse claramente por sus características, contenido, lugar y tiempo, para delimitar el universo o población dependiendo los objetivos de estudio.

En la presente indagación la población tiene las siguientes características: están constituidos entre una clase socioeconómica media alta y media baja, está constituida

por bailarines que asisten a las academias antes mencionadas con una edad de entre 15 y 35 años.

3.2.2 Descripción de tipo de muestreo

Es importante mencionar que existen dos tipos de muestreo: el probabilístico y el no probabilístico.

El primero es aquel que consiste en un subgrupo de la población en el que todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y tamaño de la muestra, por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/ análisis (Hernández y cols.; 2014).

A su vez el segundo se caracteriza por una selección orientada por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización (Hernández y cols.; 2014).

En la presente investigación se efectuó un muestro no probabilístico, es decir, se seleccionaron los sujetos de acuerdo al juicio del investigador, considerando dos factores fundamentales: tiempo y recursos. De esta forma, la muestra estuvo conformada por los bailarines hombres y mujeres que se encuentran entrenando en las diferentes academias de Uruapan, Michoacán y se encuentran entre una edad de los 15 a los 35 años. El investigador está consciente de que los resultados obtenidos

en el estudio con base en la muestra no hacen referencia a toda la población de bailarines.

3.3. Descripción del proceso de investigación

Primeramente, se eligió un tema de investigación, se buscaron estudios parecidos al que se realizaría, se planteó un problema de investigación, lo cual se derivaron objetivos del estudio, se asumió una hipótesis donde se planteó una relación y otra nula, se explicó por qué es importante investigar acerca de este tema y su relevancia para el ámbito psicológico, se le dio un enfoque cuantitativo, no experimental, ya que no se alteró ningún factor externo el cual pudiera influir en el rendimiento de los bailarines a la hora de contestar las prueba, el tipo de estudio es transversal, ya que se recolectaron los datos en un tiempo único

Se describieron las variables que son inteligencia cognitiva y competencias emocionales en dos capítulos teóricos y uno metodológico, así como las pruebas psicológicas, las cuales se usaron para la recolección de datos en los bailarines, ya que es esta la población seleccionada, para poder cuantificar la investigación realizada sobre estas dos variables.

Se habló con los profesores de cada academia para poder aplicar los tests, los profesores también respondieron las pruebas, se aplicó el test de manera colectiva en cada academia; en cada academia se dieron sucesos diferentes, en todas las academias en las que se aplicó, había uno o dos compañeros que no dejaban de

hablar y se les tenía que pedir de favor que guardan silencio, ya que había molestia de parte de sus compañeros.

Se aplicaron en total 51 pruebas de cada test psicométrico en las diferentes escuelas y academias de baile, se pensó que sería apropiado aplicar las pruebas, en donde los sujetos realizan sus entrenamientos, por esta razón se visitó cada academia y escuela, ahí mismo se aplicaron las pruebas, cada academia contaba con una población entre 8 y 18 alumnos.

El instrumento se calificó con la hoja guía del test Dominós y en una matriz de una hoja de cálculo que contenía el nombre del alumno y los puntajes obtenidos los tests, a partir de este vaciado se procedió al análisis estadístico de la información y a su interpretación, se obtuvo un puntaje bruto de las pruebas, se hizo un análisis estadístico y se realizaron gráficas; se obtuvieron medidas de tendencia central, al obtener la totalidad de resultados.

Al obtener los resultados se pudo comprobar una de las hipótesis planteadas: la nula, dado que se comprobó que no existe correlación alguna entre las variables.

3.4. Análisis e interpretación de resultados

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

3.4.1 La inteligencia cognitiva en el grupo de bailarines de Michoacán.

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

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

La media en nivel de inteligencia cognitiva fue de 48. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007). De igual modo se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenado: el punto abajo y arriba del cual cae un número de medidas (Elorza; 2007). Este valor fue de 50.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue 50. También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala es 24.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la muestra evaluada posee un nivel de inteligencia cognitiva dentro de lo normal. Esto en función de que el rango para tal nivel va de 30 a 70, en puntaje percentilar.

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 29% 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 aproximadamente uno de cada tres sujetos muestra nivel de inteligencia cognitiva bajo, lo cual implica tomar las medidas para considerar este aspecto en la práctica.

3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio

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

Particularmente, las competencias emocionales se definen como “el conjunto de conocimientos, capacidades, 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 las aplicaciones del perfil de competencias emocionales, se muestran en puntaje T las escalas y el coeficiente emocional.

La media en el nivel de inteligencia intrapersonal fue de 102. De igual modo se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 51. Por otro lado, la moda fue de 105. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 9.

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

Se obtuvo el puntaje de la escala de inteligencia interpersonal, encontrando una media de 50, una mediana de 50 y una moda representativa de 58. La desviación estándar fue de 11.

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

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 50, una mediana de 53 y una moda de 60. La desviación estándar fue de 11.

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

En la escala de manejo de estrés se obtuvo una media de 50, una mediana de 51 y una moda de 62. La desviación estándar fue de 11.

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

Por otra parte, en la escala del estado de ánimo obtuvo una media de 50, una mediana de 50 y una moda de 40. La desviación estándar fue de 10.

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

Finalmente, como puntaje sintetizador en Coeficiente Emocional, se obtuvo una media de 102, una mediana de 105 y una moda de 105. La desviación estándar fue de 22.

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 subescalas mencionadas anteriormente.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que se tiene un nivel aceptable en lo que se refiere a las competencias emocionales. Esto en función de los puntajes T de las diversas

escalas y el coeficiente emocional se encuentran en un rango normal desde la perspectiva que indica el instrumento administrado.

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

En la escala de la inteligencia intrapersonal, el 10 % de los sujetos se ubica por debajo de T 40; en la escala de inteligencia interpersonal, el porcentaje de sujetos es de 18% mientras que en la escala de adaptabilidad es de 24%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala de manejo de estrés es de 22% y en la escala de estado de ánimo es de 10%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en coeficiente emocional, es decir, un coeficiente por debajo de 80, son un 20%.

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

Los resultados mencionados anteriormente indican que son pocos los sujetos de la muestra con dificultades en cuanto a sus competencias emocionales, lo cual puede ser un favorable recurso para su desarrollo en esta actividad artística.

3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales

Como el autor del presente estudio indica en los antecedentes, algunos estudios muestran que existe una correlación importante entre los fenómenos psicológicos abordados en la presente investigación. Entonces, la inteligencia cognitiva estaría

relacionada de manera significativa con manifestaciones de las competencias emocionales.

En la investigación realizada en las diferentes academias de baile de Uruapan, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal existe un coeficiente de correlación de 0.08 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal existe una correlación nula, de acuerdo con la clasificación de correlación de Hernández y cols.; (2014).

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

El resultado de la varianza de factores comunes de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay una relación del 1%, que no resulta significativa.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia interpersonal existe un coeficiente de correlación de 0.16, de acuerdo con la prueba

de “r” de Pearson, esto significa que entre dichas variables existe una correlación nula; en el resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay una relación del 2%, que no resulta significativa.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.2, obtenido con la prueba de “r” de Pearson, esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad existe una correlación nula; en el resultado de la varianza de factores comunes, fue de 0.04, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la adaptabilidad hay una relación no significativa, de 4%.

Adicionalmente, entre la inteligencia cognitiva y la escala de manejo de estrés existe un coeficiente de correlación de 0.23, a partir de la prueba de “r” de Pearson, esto significa que entre tales características existe una correlación nula. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el manejo del estrés hay una relación de 5%, que no resulta significativa.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de 0.04, de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson, esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala referida, existe una correlación nula. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0, lo que

significa que entre la inteligencia cognitiva y el estado de ánimo hay una relación de 0%.

Finalmente, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de coeficiente emocional existe un coeficiente de correlación de 0.23 de acuerdo con la prueba de “r” de Pearson, esto significa que entre la inteligencia cognitiva y el coeficiente emocional existe una correlación nula. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el coeficiente emocional hay una relación de 5%.

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 al menos del 10%.

En función de lo anterior, se puede afirmar que la inteligencia cognitiva no se relaciona de forma significativa con las competencias emocionales.

A partir de los resultados anteriores se corrobora la hipótesis nula, la cual plantea que no existe correlación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales de los bailarines de grupos de baile de Michoacán.

CONCLUSIONES

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

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

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

A su vez, el concepto de competencias emocionales se desarrolló con profundidad en el capítulo teórico número 2. En dicho título se analizó la trascendencia que, en el ámbito de la psicología, ha venido cobrando tal fenómeno. Con tal capítulo fueron cubiertos los propósitos de naturaleza teórica concernientes a tales competencias.

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

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

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

Es de subrayar que la muestra de sujetos investigados, en cuanto al nivel de inteligencia cognitiva y de competencias emocionales que poseen, están presentes de manera deseable, es decir, los sujetos investigados poseen recursos de tal naturaleza que les permitirán afrontar con solvencia los retos que en su vida social y laboral venidera se les presenten.

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

BIBLIOGRAFÍA

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

Proyecto de Vida y decisión Vocacional.

Editorial Paidós. España.

Elorza Pérez-Tejada, Haroldo. (2007)

Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento.

Editorial Oxford. México.

Gardner, Howard. (2000)

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

Editorial Paidós. España.

Garrido Gutiérrez, Isaac. (2000)

Psicología de la emoción.

Editorial Síntesis. Madrid.

Goleman, Daniel. (2007)

La inteligencia emocional.

Editorial Vergara. México.

González 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.

Editorial McGraw-Hill. México.

Meece, Judith. (2000)

Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.

Editorial McGraw-Hill. México.

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

Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual.

Editorial Paidós. España.

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

Psicología de la motivación y la emoción.

Editorial McGraw-Hill. Madrid.

Perkins, David. (1997)

Esquemas del pensamiento.

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

Sternberg, Robert. (1997)

La inteligencia exitosa.

Editorial Paidós. España.

Vernon, Phillip. (1982)

Inteligencia: herencia y ambiente.

Editorial Manual Moderno. México.

MESOGRAFÍA

Ardila, Rubén. (2011)

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

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

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

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

“Las competencias emocionales”.

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

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

Bravo Mancero, Patricia; Urquizo Alcivar, Angélica María. (2016)

“Razonamiento lógico abstracto e inteligencia emocional: trayectorias en la formación de estudiantes universitarios”.

Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 21, 2016, pp. 179-208.

Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441849209008>

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

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

Revista iberoamericana de Educación.

Recuperado de

https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaciel06.pdf

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

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

Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2)

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

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

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

Revista Iberoamericana de Educación.

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

Iglesias Cortizas, María Josefa. (2009)

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

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

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

Pérez, Nélica; Castrejón, Juan Luis. (2006)
“Relaciones entre la inteligencia emocional y el cociente intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios”.
Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Volumen IX. Núm. 22.
Recuperado de
<http://reme.uji.es/articulos/numero22/article6/numero%2022%20article%206%20RELACIONES.pdf>

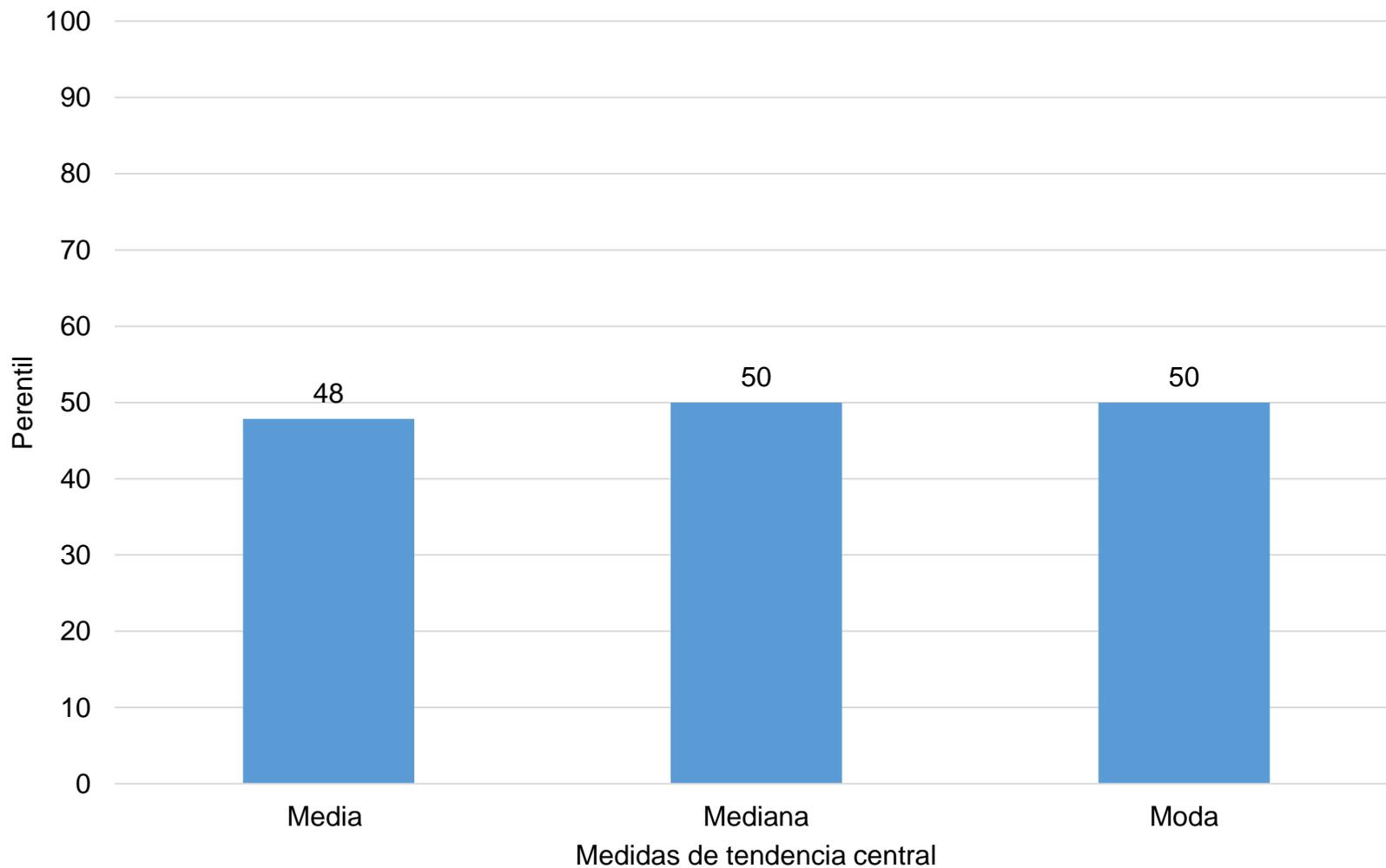
Ugarriza, Nelly. (2001)
“La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana.”
Revista Persona, núm. 4, 2001, pp. 129-160. Universidad de Lima. Lima, Perú.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005>

Valadez Sierra, María de los Dolores; Borges del Rosal, María África; Ruvalcaba Romero, Norma; Villegas, Karina; Lorenzo, Maryurena. (2013)
“La inteligencia emocional y su relación con el género, el rendimiento académico y la capacidad intelectual del alumno universitario”.
Electronic Journal of Research in Educational Psychology, vol. 11, núm. 30, septiembre, 2013, pp. 395-412
Universidad de Almería. Almería, España.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293128257005>

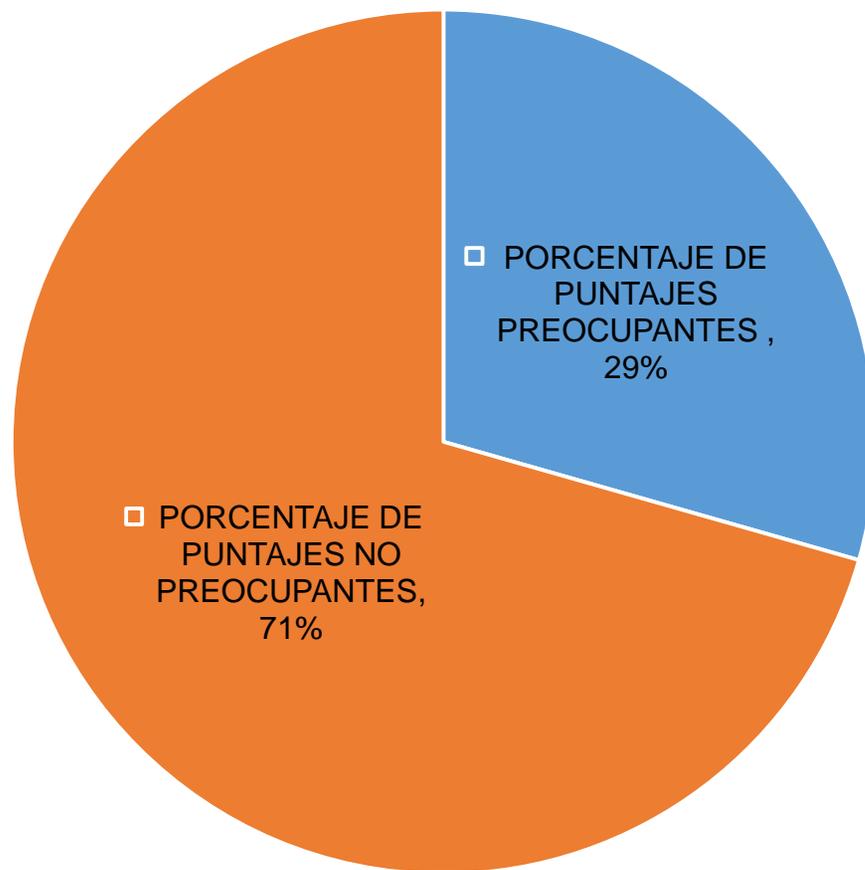
Yamila Rigo, Daiana; Donolo, Danilo. (2017)
“Inteligencia Triárquica. Cuando el pensar adopta múltiples modos”
Revista Cognición. N° 35. Instituto Latinoamericano de investigación educativa.
Universidad Nacional de Río Cuarto.
Recuperado de
http://www.cognicion.net/index.php?option=com_content&view=article&id=415

ANEXO 1

Medidas de tendencia central de la inteligencia cognitiva

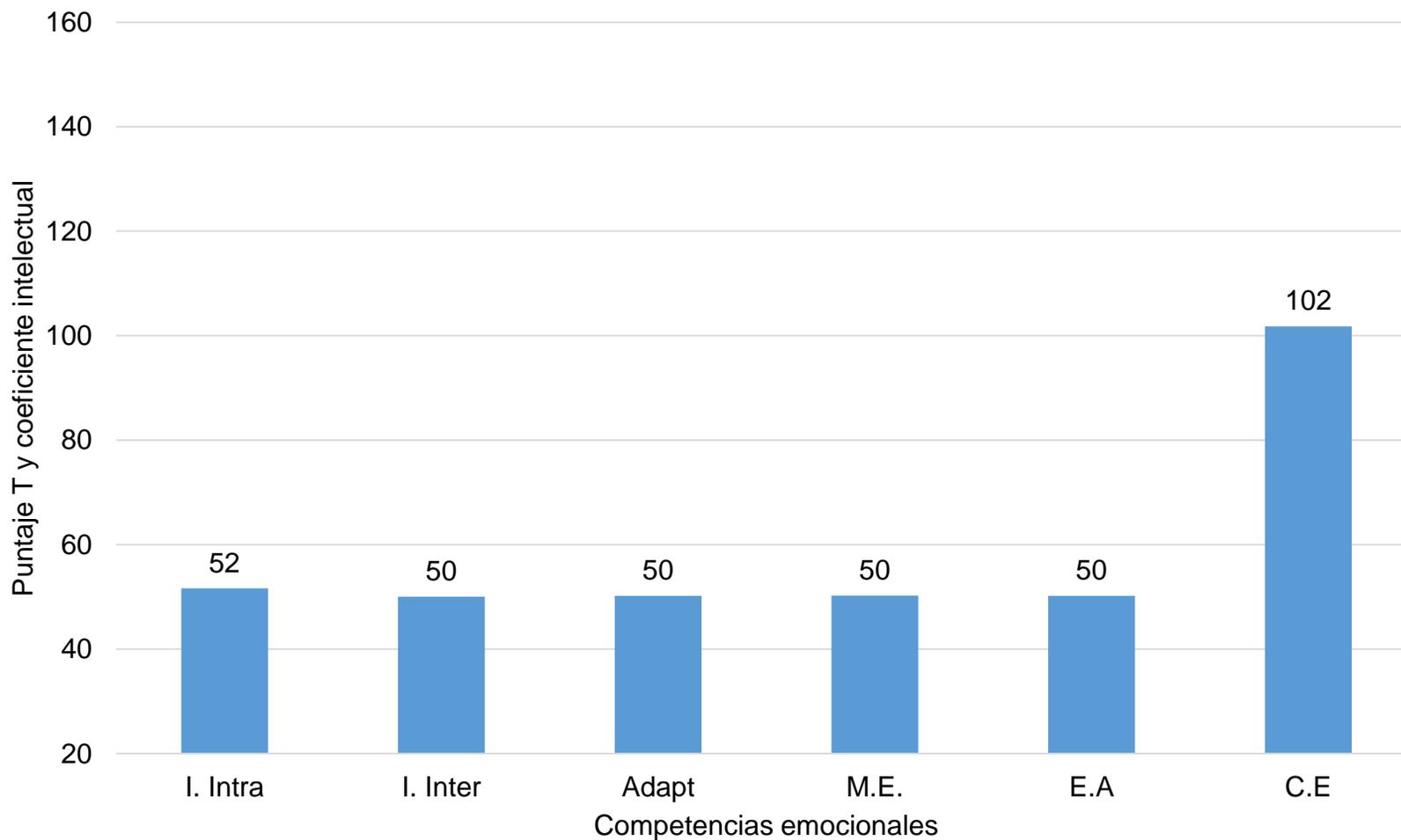


ANEXO 2
Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes y no preocupantes



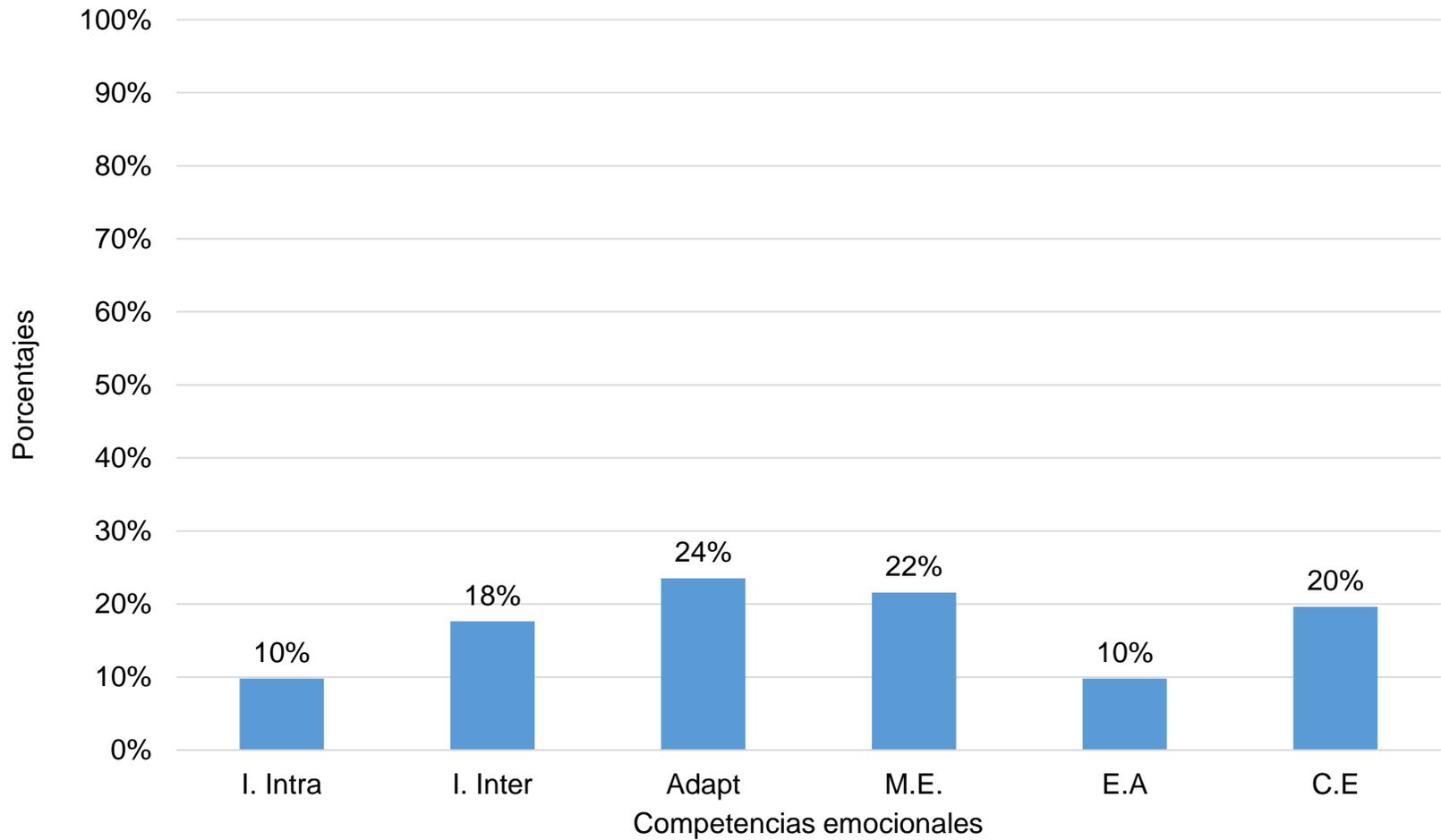
- PORCENTAJE DE PUNTAJES PREOCUPANTES
- PORCENTAJE DE PUNTAJES NO PREOCUPANTES

ANEXO 3
Media aritmética de las escalas de competencias emocionales y
coeficiente emocional



ANEXO 4

Porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en competencias emocionales



ANEXO 5
Coeficiente de correlación "r" de Pearson entre la inteligencia cognitiva y competencias emocionales

