



UNIVERSIDAD  
DON VASCO, A. C.

**UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

*RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA COGNITIVA Y LAS  
COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ADOLESCENTES DE  
SECUNDARIA DE URUAPAN, MICHOACÁN.*

**T E S I S**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**Minerva Edith Saldaña Madrigal**

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 24 de enero de 2018.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

Quiero agradecer a mi padre, por enseñarme a enfrentar la vida con amor, valor, honestidad y perseverancia, a mi madre por impulsarme día a día a ser mejor persona y apoyarme a cada momento, a ambos por brindarme todo su cariño y dulzura.

A mi esposo por luchar junto a mi para el alcance de mis sueños, a mi bebe por motivarme con solo una sonrisa.

A mis hermanos por no dejarme caer ante las adversidades y tener para mi siempre palabras de aliento.

También a mis abuelos Cris y Polo por creer en mi, apoyarme y acompañarme hasta el final.

Finalmente quiero agradecer a mis amigos y profesores que me han acompañado a lo largo de esta trayectoria dejándome a su paso una nueva enseñanza.

# ÍNDICE

## **Introducción.**

|   |   |
|---|---|
| Antecedentes. . . . .                         | 1 |
| Planteamiento del problema . . . . .          | 3 |
| Objetivos . . . . .                           | 5 |
| Hipótesis . . . . .                           | 6 |
| Operacionalización de las variables . . . . . | 6 |
| Justificación . . . . .                       | 7 |
| Marco de referencia . . . . .                 | 9 |

## **Capítulo 1. Inteligencia cognitiva.**

|   |    |
|---|----|
| 1.1 ¿Qué es la inteligencia? . . . . .                              | 11 |
| 1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia . . . . .   | 13 |
| 1.3 El dilema fundamental de la inteligencia . . . . .              | 16 |
| 1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia . . . . .               | 18 |
| 1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales . . . . .                   | 19 |
| 1.4.2 Teorías de corte biológico . . . . .                          | 20 |
| 1.4.3 Teorías psicológicas . . . . .                                | 22 |
| 1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente . . . . . | 23 |
| 1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia . . . . .              | 25 |
| 1.4.5.1 Teoría tríadica de Sternberg . . . . .                      | 25 |
| 1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner . . . . .  | 27 |

|   |    |
|---|----|
| 1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia . . . . . | 29 |
| 1.5.1 El papel de la herencia . . . . .                                 | 29 |
| 1.5.2 La influencia del aprendizaje . . . . .                           | 31 |

**Capítulo 2. Competencias emocionales.**

|  |    |
|--|----|
| 2.1 Marco conceptual . . . . .   | 34 |
| 2.1.1 Las emociones . . . . .  | 34 |
| 2.1.2 El concepto de competencias . . . . .                              | 36 |
| 2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional . . . . . | 41 |
| 2.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales . . . . .        | 42 |
| 2.2 Clasificación de las competencias emocionales . . . . .              | 44 |
| 2.3 Desarrollo de las competencias emocionales . . . . .                 | 48 |
| 2.4 Las competencias emocionales en la vida actual . . . . .             | 50 |
| 2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral . . . . .          | 51 |
| 2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar . . . . .          | 52 |
| 2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos . . . . .            | 53 |
| 2.5 Evaluación de las competencias emocionales . . . . .                 | 55 |

**Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

|  |    |
|--|----|
| 3.1 Metodología, análisis e interpretación de resultados . . . . . | 59 |
| 3.1.1 Enfoque cuantitativo . . . . .                               | 60 |
| 3.1.2 Investigación no experimental . . . . .                      | 61 |
| 3.1.3 Diseño transversal . . . . .                                 | 62 |
| 3.1.4 Alcance correlacional . . . . .                              | 63 |

|   |    |
|---|----|
| 3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos . . . . .                           | 65 |
| 3.2 Población y muestra . . . . .   | 68 |
| 3.2.1 Descripción de la población . . . . .   | 68 |
| 3.2.2 Descripción del tipo de muestreo . . . . .  | 69 |
| 3.3 Proceso de investigación . . . . .  | 70 |
| 3.4 Análisis e interpretación de resultados . . . . .                                     | 73 |
| 3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de secundaria del Colegio La Paz . . . . . | 73 |
| 3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio . . . . .                   | 75 |
| 3.4.3 Relación entre la Inteligencia cognitiva y las competencias emocionales . . . . .   | 79 |
| Conclusiones . . . . .  | 83 |
| Bibliografía . . . . .  | 86 |
| Mesografía . . . . .  | 88 |
| Anexos  |    |

# INTRODUCCIÓN

En el presente informe se expone el análisis de la relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, en el escenario de una secundaria de sostenimiento particular. Por ello, a continuación, se presentarán los antecedentes de las variables a investigar, enseguida se planteará el problema y los objetivos a seguir, así como la hipótesis con la que se trabajará y la justificación que se le da a la investigación, para finalizar, se planteará el marco de referencia.

## **Antecedentes**

Como primera instancia, se definirá la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, enseguida se citarán dos investigaciones antes realizadas de las variables antes mencionadas y, finalmente, se describirá el lugar donde se llevó a cabo la investigación de campo.

Los primeros estudios científicos sobre la inteligencia se dieron con el autor Alfred Binet, quien fue elegido por el gobierno francés para encontrar la forma de seleccionar a los estudiantes que poseían las habilidades para ingresar a las escuelas.

Binet (referido por Ardila; 2010) creó diferentes situaciones problema con niveles graduales de dificultad, así, cada niño fue clasificado en un nivel; como

resultado de esta investigación, se creó el concepto de “edad mental”. Más adelante en 1905, en Francia, en conjunto con Theodore Simon, Binet creó el primer test de inteligencia: Binet-Simon.

Algunos años después, Thurstone propuso una técnica matemática en la cual abordaba varios factores que se consideraban parte de la inteligencia, hoy en día, estos procedimientos matemáticos son utilizados en las investigaciones sobre inteligencia.

En la búsqueda de investigaciones antes hechas relacionadas con las variables de interés, se encontró que Pérez y Castrejón, en el año 2006, realizaron una investigación sobre la relación entre la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual con el rendimiento académico; el objetivo consistió en analizar la relación existente entre diferentes pruebas de inteligencia emocional con una media tradicional de inteligencia, y de ambas variables con el rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios de distintas carreras. Se encontró que existen correlaciones entre los diferentes aspectos de la inteligencia emocional, también se encontró que no hay correlación entre el cociente intelectual que define la inteligencia psicométrica tradicional y los aspectos de la inteligencia emocional evaluados en la investigación. Por otra parte, se encontraron correlaciones significativas entre la inteligencia emocional y algunos indicadores del rendimiento académico.

También se encontró una investigación realizada sobre la inteligencia emocional, titulada: “La Inteligencia Emocional y su Relación con el Género, el Rendimiento Académico y la Capacidad Intelectual del Alumnado Universitario” los autores son Valadez y cols., quienes la realizaron en el año 2013 en Guadalajara, Jalisco.

Los resultados mostraron que la relación entre inteligencia emocional y capacidad intelectual se confirma en algunas partes y solo en determinadas tareas, siendo en todos los casos la mayor puntuación de las mujeres y de los más inteligentes.

Particularmente, la presente investigación se realizó en una institución educativa llamada Colegio La Paz, localizada en Uruapan, Michoacán, donde al consultar con la directora del plantel, refiere que no se han hecho investigaciones sobre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, debido a esto, es de interés realizar la investigación en dicho plantel, para conocer los niveles que poseen los alumnos sobre estas dos variables, para así tomar medidas necesarias para cubrir las necesidades que presentan.

### **Planteamiento del problema**

El presente estudio busca conocer si existe relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, dichas variables no han sido evaluadas

en la institución correspondiente, por ello, se desconoce el nivel que presentan los alumnos al respecto.

La población definida para la investigación son alumnos de secundaria del Colegio La Paz, quienes, en conjunto, no han sido evaluados en términos de inteligencia cognitiva y competencias emocionales, es decir, las autoridades de dicha institución no conocen el nivel promedio de dichas variables en los alumnos. Dicha población es elegida ya que tienen la capacidad cognitiva para contestar objetivamente los items de la prueba psicométrica.

El estudio de la inteligencia cognitiva arroja información que es en gran medida importante para evaluar las condiciones de los alumnos y proponer una mejora en el plan de estudios que estos llevan, además de detectar a los alumnos que requieren atención especializada, así como la identificación del nivel académico promedio; por otra parte, en las competencias emocionales, es relevante conocer el nivel en que los alumnos se encuentran y así detectar si necesitan ayuda profesional para saber manejarse emocionalmente o, por el contrario, si requieren involucrarse en proyectos que manejen información sobre dichas competencias.

Por todo lo anterior, la pregunta que guio esta investigación es: ¿Cuál es el nivel de relación entre la inteligencia emocional y el índice de las competencias emocionales de alumnos del Colegio La Paz?

## **Objetivos**

En este apartado se presenta el objetivo general de la investigación, es decir, la meta a la que se busca llegar al finalizar este trabajo. También se plantean los objetivos específicos, que son los resultados que se esperan obtener del presente estudio.

### **Objetivo general**

Determinar la relación existente entre inteligencia cognitiva y competencias emocionales en los alumnos del Colegio La Paz.

### **Objetivos particulares**

1. Describir el concepto de inteligencia cognitiva.
2. Especificar los principales aspectos de la inteligencia cognitiva.
3. Identificar las principales aportaciones teóricas al concepto de inteligencia cognitiva.
4. Definir el concepto de competencias emocionales.
5. Determinar las principales características psicológicas de las competencias emocionales.
6. Examinar las aportaciones fundamentales realizadas al concepto de competencias emocionales.
7. Medir la inteligencia cognitiva de los estudiantes del Colegio La Paz.

8. Evaluar las competencias emocionales de los estudiantes del Colegio La Paz.

### **Hipótesis**

A continuación, se plantean las suposiciones emergidas de la bibliografía consultada inicialmente, las cuales que se afirmarán o negarán al obtener los resultados de la investigación.

#### **Hipótesis de trabajo**

Existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en alumnos del Colegio La Paz.

#### **Hipótesis nula**

No existe relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en alumnos del Colegio La Paz

### **Operacionalización de las variables**

Previo a cualquier investigación, específicamente a la recolección de datos, resulta conveniente establecer la manera en que se obtendrá la información.

Para el presente estudio, se entiende por inteligencia cognitiva el resultado obtenido de los sujetos a partir de la prueba psicométrica llamada Dominós, cuyo autor es Edgar Anstey (referido por González; 2007); para esta prueba es necesario utilizar el baremo Montevideo, ya que el fin es obtener puntajes confiables para el nivel de capacidad intelectual.

Por otro lado, para medir el nivel de competencias emocionales se utilizó el Perfil de Competencias Emocionales, el cual es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de adolescentes; el autor de dicho perfil es Reuven BarOn, años más tarde, en el 2001 fue traducido al español por Ugarriza y estandarizado en la Universidad Don Vasco en el 2015.

Las escalas que incluye este perfil son: inteligencia intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y estado de ánimo.

## **Justificación**

Los beneficios que generará el presente estudio podrán referirse a diferentes áreas del entorno.

El estudio pretende generar conocimientos que contribuyan a la evolución de la ciencia psicológica, es decir, a partir de la investigación se busca recabar la mayor información escrita por los autores expertos en los temas de inteligencia cognitiva y competencias emocionales, para obtener un marco teórico, por consiguiente, con la

información necesaria, proceder a encontrar la relación entre dichas variables en alumnos de secundaria del Colegio La Paz, a través de la aplicación de las pruebas psicométricas que indiquen los niveles de cada variable, para así observar de manera estadística el nivel en el que se relacionan dichos temas.

Además de ello, el presente estudio busca aportar información sobre los niveles obtenidos de la inteligencia cognitiva y competencias emocionales de los alumnos de la institución citada, con el objetivo de que los directivos de la institución puedan elaborar estrategias de intervención, así como los docentes puedan prevenir que los alumnos tengan dificultades en el ámbito educativo, mediante la elaboración de tácticas para atender los diferentes problemas que se presenten.

Los beneficios que se obtendrán con dicha investigación son de gran ayuda para la sociedad, ya que, con la información obtenida de esta investigación, el lector podrá entender la importancia del manejo de las emociones y como estas se pueden relacionar con la inteligencia de cada persona. Así será más fácil dirigirse cada individuo sin tener conflictos.

La suma de lo anterior requiere abordarse por un profesional de la psicología, ya que tiene los conocimientos adecuados para actuar ante conflictos en el ámbito cognitivo y emocional, de igual manera, conoce las técnicas que deben usarse ante cada situación, también tiene práctica y sabe utilizar los instrumentos adecuados para atender dichas situaciones de conflicto.

Además de ello, el psicólogo posee una amplia gama de técnicas para prevenir y dar a conocer el manejo de dichas variables.

### **Marco de referencia**

La presente investigación se realizó en el Colegio La Paz, cuya misión indica: “Somos una institución educativa católica que se empeña en dignificar a la persona mediante la formación integral de los alumnos, a través de estrategias pedagógicas actuales cimentadas en la práctica de la rectitud, la paz, el trabajo y el amor hecho servicio, bajo el principio de quien lo hace TODO POR DIOS, y buscando el mayor bien de sus semejantes, viviendo en TODO CARIDAD”.

En la visión que persiguen, se plantea: “El Colegio La Paz ha de ser una institución innovadora y de impacto social, reconocida por su calidad en la formación humano-cristiana y académica, que induzca al educando a ser promotor de la rectitud y la paz por el impulso al crecimiento del más necesitado, en la construcción de una sociedad más humana, por la práctica del amor”.

Dicha institución está ubicada en la calle Héroes de Cananea No. 820, en la colonia San José Obrero, de Uruapan, Michoacán.

El plantel atiende a alumnos de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria; la presente investigación se dirigirá solamente a los alumnos de secundaria, los cuales son 290 y son atendidos por 27 docentes que tienen

profesiones como Pedagogía, Ciencias, Ingenieros Civiles, Arquitectos, Licenciaturas en Matemáticas y Español.

El Colegio La Paz cuenta con cuatro edificios, en los cuales hay 21 oficinas; siete administrativas, tres secretarías, dos psicológicas, una de mejora continua, tres de coordinación académica y cinco direcciones.

Las instalaciones incluyen siete canchas; tres de básquetbol y cuatro de futbol, así como tres áreas verdes

En dicha institución, cuando se presentan conflictos en el ámbito intelectual o emocional, los alumnos involucrados son llamados a la dirección correspondiente al grado que cursan; una vez con la directora se platica acerca del problema para encontrar una solución, si es necesario, se canalizan al área psicológica para ser atendidos.

# **CAPÍTULO 1**

## **INTELIGENCIA COGNITIVA**

En el presente capítulo se abordará el estudio de la inteligencia cognitiva desde la perspectiva de diferentes autores, para así definirla y, por consiguiente, llegar a una definición integradora. Enseguida, se describirán los factores que influyen en la inteligencia y para finalizar, se hablará de las teorías existentes sobre la inteligencia cognitiva.

### **1.1 ¿Qué es la inteligencia?**

De acuerdo con Nickerson y cols. (1998), la inteligencia es un concepto que a través de los años no se ha definido para todos los autores, ya que existen diferentes acepciones para esta palabra; después de diversas investigaciones, se logró obtener seis capacidades que engloban el concepto de inteligencia, a continuación, se describe cada una de ellas.

1. La capacidad de clasificar patrones: Esta consiste en asignar categorías conceptuales a los objetos que habitualmente se perciben, es decir, se identifican los objetos de acuerdo con sus características físicas.

2. La capacidad de modificar adaptativamente la conducta: consiste en aprender, en ser flexible al cambio, es decir, por medio de la experiencia, modificar las conductas para una mayor adaptabilidad.
3. La capacidad de razonamiento deductivo: Existen dos tipos de razonamientos, el deductivo y el inductivo; en este caso, el deductivo consiste en ir de casos generales a uno particular, es decir, si no se cuenta con información, no se llega a una conclusión acertada.
4. La capacidad de razonamiento inductivo: implica generalizar, ir más allá de la información que se recibe. A partir de hechos generales, se concluye que un hecho en específico se efectuará de la misma manera, es decir, con la información recabada por la experiencia se intuye que cierta situación se presentará como las anteriores.
5. La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales: Implica un razonamiento deductivo e inductivo, la inducción tiene un importante papel en el desarrollo de modelos y la deducción es imprescindible para su empleo.
6. La capacidad de entender: Esta función consiste en obtener un conocimiento y saber procesarlo para llegar a un entendimiento y así modificar el significado de esta nueva experiencia.

En suma, la inteligencia, de acuerdo con Nickerson y cols. (1998), es el conjunto de capacidades para clasificar, adaptarse, razonar deductivamente e inductivamente, desarrollarse y entender los retos que se presentan a diario en la vida del hombre.

## **1.2 Definición integradora del concepto de inteligencia**

Nickerson y cols. (1998) afirman que durante el simposio de 1921 del Journal of Educational Psychology, diferentes autores aportaron al concepto de Inteligencia sus investigaciones; a continuación, se citan dichos autores.

“Se ha definido la inteligencia de diversas maneras, como: la capacidad de «desarrollar pensamientos abstractos» (Lewis Terman); «el poder de dar una buena respuesta a partir de la verdad o la realidad» (E. L. Thorndike); «el aprendizaje o capacidad de aprender a adaptarse al medio» (S. S. Colvin); «la modificabilidad general del sistema nervioso» (Rudolf Pintner); «un mecanismo biológico mediante el que se reúnen los efectos de una complejidad de estímulos y se les da cierto efecto unificado en la conducta» (Joseph Peterson); una «capacidad de adquirir» (Herbert Woo-Drow); y un «grupo de complejos procesos mentales definidos tradicionalmente... como sensación, percepción, asociación, memoria, imaginación, discernimiento, juicio y razonamiento» (M. E. Haggerty)” (citados por Nickerson y cols.; 1998: 32).

La inteligencia es un tema complicado. De acuerdo con Perkins (1997), al definirla se debe evitar la estrecha lectura de Coeficiente Intelectual (IQ), por ello, se tienen que tomar en cuenta temas como competencias intelectuales, habilidades académicas y conducta.

Los psicólogos contemporáneos proporcionaron tres posiciones cotidianas para hablar sobre la naturaleza de la inteligencia, a continuación, se describirá cada una.

- Inteligencia como poder

Arthur Jensen afirma que la inteligencia es “fundamentalmente un asunto de precisión y eficiencia de la computadora neurológica en nuestras cabezas” (referido por Perkins; 1997: 23).

Como evidencia, Jensen realizó experimentos con un tiempo de tarea, reacción-elección y como resultado, obtuvo que la competencia intelectual medida refleja el poder computacional del cerebro, esto medido por tareas primitivas (tiempo elección-reacción).

Howard Gardner es otro psicólogo que tomo el poder de la inteligencia como perspectiva, propone que las personas tienen “siete inteligencias distintas - incluyendo lingüística, lógica-matemática y musical” (citado por Perkins; 1997: 23), lo contrario a Jensen, quien afirma que las personas tienen inteligencia unitaria.

Gardner llega a la conclusión de que las técnicas institucionales especiales pueden elevar el potencial de las personas mediante la exposición a la educación.

- Inteligencia como tácticas

Un psicólogo contemporáneo sostiene que el pensamiento está basado principalmente en las estrategias que una persona despliega para realizar una tarea, es decir, al realizar tareas simples, el tiempo de respuesta es rápido, ya que, debido a la memoria, se despliega una gama de tácticas para realizar dicha tarea. Esto demuestra que una táctica, más que el déficit del poder cerebral, explica un problema en la memoria (Perkins; 1997).

- Inteligencia como contenido

Expertos han descubierto la importancia del contenido altamente específico del contexto del conocimiento, ya que no basta conocer los hechos, la gente necesita organizar sus percepciones y atacar problemas en un campo específico.

En suma, “la competencia intelectual en cierta tarea depende en el poder de la computadora neurológica de cada uno, el repertorio de tácticas que uno puede traer y llevar y un surtido de contenido de contexto específico y el saber-cómo” (Perkins; 1997: 23).

### 1.3 El dilema fundamental de la inteligencia

De acuerdo con Nickerson y cols., en la introducción del concepto de inteligencia surgieron debates en torno al concepto, uno de los debates que permanece es si “es mejor considerar la inteligencia como una capacidad cognitiva general o como un conjunto de capacidades diferentes” (1998: 32). Diferentes autores retomaron el tema y lo organizaron en tres posturas que se muestran a continuación.

- Primera postura: Un factor general (G)

La inteligencia, desde esta óptica, se puede entender como una capacidad cognitiva general que puede manifestarse en una variedad de contextos.

Galton, influido por la teoría de Darwin sostiene que es una cualidad biológica determinada por factores genéticos. Por otro lado, Spencer formula la teoría de la inteligencia tradicional, incluye dos actos: analítico e integrativo (citados por Nickerson y cols.; 1998). Su propósito es la adaptación al medio complejo y cambiante.

- Segunda postura: Un factor general (G) y varios específicos (s)

La inteligencia se concibe, bajo esta perspectiva, como un conjunto de capacidades diferentes. Las personas pueden ser inteligentes de diferentes maneras.

En esta postura, dos autores hacen aportaciones: Thurstone expresa que hay siete habilidades: habilidad espacial, rapidez perceptual, fluidez verbal, razonamiento inductivo, habilidad numérica, comprensión verbal y memoria. Por su parte, Guilford afirma que la inteligencia está conformada por tres componentes mayores: operaciones, contenidos y productos. Cada uno de los componentes está representado por varios tipos (referidos por Nickerson y cols.; 1998).

Como resultado, hay ciento veinte combinaciones posibles de los cinco componentes, los cuatro contenidos y los seis productos que componen la estructura de la inteligencia.

- Tercera postura: Un conjunto de factores específicos (s).

Esta postura entiende a la inteligencia como capacidad general y como conjunto de habilidades específicas.

Sperman menciona que hay un factor general (g) y factores específicos (s): factor verbal, cuantitativo, espacial, memoria inmediata, velocidad mental y la capacidad para captar reglas. También Cattell expresa que hay una inteligencia fluida (innata y no verbal) e inteligencia cristalizada (habilidades adquiridas) (mencionados por Nickerson y cols.; 1998).

La tendencia de las décadas recientes es considerar a la inteligencia como un conjunto de capacidades diferentes.

La inteligencia se enfatiza a partir del Educational Testing Service, que identificó veintitrés factores susceptibles de ser medidos, entre los que se encuentran: la flexibilidad de conclusión, fluidez asociativa, procesos integradores, memoria y razonamiento general, entre otros.

En suma, los autores que colaboraron en la elaboración del concepto de inteligencia hablan sobre un factor G, que es la capacidad cognitiva general del ser humano, también del factor G y varios específicos, es decir, la inteligencia en diferentes maneras y, por último, abordaron a la inteligencia como un conjunto de factores específicos.

#### **1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia**

A través del tiempo, diferentes autores han aportado las investigaciones realizadas sobre la inteligencia, de esta manera, se ha construido toda una historia sobre el proceso de creación de dicho concepto, creando a su paso teorías biológicas, psicológicas y de herencia, además, autores más recientes han creado diferentes propuestas desde otras perspectivas.

En los siguientes apartados se profundizará en dichas teorías.

### **1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales**

Cayssials y Casullo (1994) afirman que la naturaleza de la inteligencia se remota a tiempos ancestrales; diferentes pensadores han aportado sus visiones acerca del tema.

Los griegos son los primeros pensadores en aportar sus conocimientos sobre la inteligencia, en este sentido, dejaron como legado los primeros escritos importantes.

En el siglo IV a.C., Platón consideraba que un aspecto fundamental de la inteligencia es la capacidad para aprender. También en el mismo siglo Aristóteles consideraba que la inteligencia es una capacidad para deducir rápidamente la causa de un fenómeno observado (referidos por Vernon; 1982).

Según Burt, Aristóteles distinguió “orexis, las funciones emocionales y morales, de dianoia, las funciones cognoscitivas e intelectuales” (Vernon; 1982: 40).

Tiempo después, en el siglo XIII Santo Tomás de Aquino (citado por Vernon; 1982) expresó que Dios entiende todas las cosas y no el hombre. Afirma que las personas intelectualmente superiores son capaces de llegar a una comprensión universal y profunda en cambio de las inferiores.

Después del siglo XVI los pensadores que abordaban este tema fueron más numerosos. Posteriormente, Pascal en el siglo XVII sugirió que hay dos tipos de inteligencia: matemática e intuitiva. En el siglo XVIII Emmanuel Kant consideraba que la inteligencia se compone de tres aspectos: comprensión, juicio y razón (mencionados por Vernon; 1982).

Más tarde, en el siglo XIX, Adam Smith en su obra “La riqueza de las naciones” planteó que existe diferencia entre las personas y estas no provienen tanto de aspectos hereditarios, sino del trabajo que realizan, es decir, las capacidades tienen origen económico.

Wechsler, en 1958, definió la inteligencia como “un conjunto o capacidad global del individuo para actuar con un fin, pensar de modo racional y enfrentarse con eficacia a su ambiente” (Vernon; 1982: 40).

El siguiente autor que aportó al concepto de inteligencia fue William James, en el siglo XIX; considerado padre de la psicología experimental, en su obra “Principios de psicología” planteó la capacidad de asociar ideas por similitud como el aspecto más importante de la inteligencia.

#### **1.4.2 Teorías de corte biológico**

En este orden de ideas, Vernon (1982) cita a Stenhouse, quien señaló que “la evolución de la inteligencia humana difícilmente se puede atribuir a algún conjunto

fortuito de mutaciones genéticas... trata de rastrear el desarrollo gradual de cuatro factores o atributos primordiales, necesarios para la inteligencia en los seres humanos y animales superiores, que juntos tienen probabilidad de tener valor de supervivencia y, por consiguiente, de haber evolucionado mediante la selección natural” (42).

Stenhouse señala que dichos factores son:

1. Variedad de los equipos sensoriales y motores.
2. Mayor retención de las experiencias previas y su organización.
3. Capacidad para generalizar y hacer abstracciones a partir de experiencias.
4. Capacidad para atrasar las respuestas instintivas inmediatas.

En las especies superiores, participa con mayor amplitud el sistema nervioso central.

Existe una especialización en las funciones de los hemisferios: el izquierdo es verbal, temporal, lógico, matemático, analítico, racional, abstracto y simbólico; en cambio, el derecho es no verbal, espacial, visual, intuitivo, imaginativo, musical y analógico.

En conclusión, no hay correlación entre el tamaño del cerebro o las propiedades medibles (ondas EEG) y las diferencias en inteligencia en personas.

### 1.4.3 Teorías psicológicas

Vernon (1982) describe las investigaciones de cuatro autores respecto a las teorías psicológicas que a continuación se plasman:

1. Spearman expresa que el factor “g” es la energía mental que activa mecanismos de la mente, que corresponden a los factores “s” (específicos).

Para este autor “g” es la inteligencia innata; es un poder general subyacente y “s” son las habilidades de inteligencia que se adquieren, resultando una correlación positiva entre “g” y “s”.

2. Thomson afirma que la mente se compone de una gran cantidad de enlaces o conexiones, como un conmutador telefónico.

Dos o más pruebas de inteligencia tienden a correlacionarse porque aprovechan la misma fuente total de enlaces. No hay necesidad de recurrir a un factor “g” de Spearman.

Cierto grupo de enlaces tienden a reunirse más estrechamente: los que se ocupan del pensamiento verbal, espacial o numérico. Thurstone llamó a esos grupos de enlaces “factores primitivos”.

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

La inteligencia son los hábitos y estrategias que tienen un amplio valor de transferencia a una gran variedad de problemas.

4. Catell integra los trabajos de corte factorial (Spearman y Thurstone) con enfoques de interacción herencia- ambiente. Determina dos tipos de inteligencia:
  - Inteligencia fluida: es la masa total de asociaciones del cerebro; el aspecto biológicamente determinado que permite resolver nuevos problemas. Se mide con pruebas no verbales.
  - Inteligencia cristalizada. Representa las habilidades y estrategias que se adquieren bajo la influencia de la educación y el ambiente cultural. Se mide con pruebas verbales.

#### **1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente**

Hebb en su obra *The Organization of Behavior* publicada en 1949 señala que “gran parte del desacuerdo respecto al problema de la naturaleza y crianza, era sólo semántico, porque las personas utilizaban de hecho el término de inteligencia en dos

sentidos muy diferentes” (citado por Vernon; 1982: 9). De esta manera, propone dos significados, nombrados inteligencia A y B:

- Inteligencia A: Es la potencialidad básica del organismo para aprender y adaptarse a su ambiente, determinada por los genes y la plasticidad del sistema nervioso central.

La inteligencia no se desarrolla por sí sola, su potencialidad depende de la estimulación física y social en la que se desarrolle la persona.

- Inteligencia B: “Es el nivel de capacidades que una persona muestra realmente en la conducta: la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas” (Vernon; 1982: 9).

Dicha inteligencia no es genética, tampoco se adquiere o aprende, más bien es resultado de la interacción entre la potencialidad genética y la estimulación ambiental que las personas reciben a través del tiempo.

En suma, los dos tipos de inteligencia de Hebb indican que los genes por sí solos no determinan la inteligencia, sino que se desarrollan a través de las condiciones ambientales en las que vive la persona.

### **1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia**

Los autores, Sternberg y Gardner, han propuesto teorías sobre la inteligencia, en las que se observa que existen diferentes tipos de inteligencias que conforman el concepto antes mencionado. En los siguientes apartados se describirán ambas teorías.

#### **1.4.5.1 Teoría tríadica de Sternberg**

La perspectiva del término inteligencia a través del tiempo ha ido cambiando, por ello, autores como Sternberg proponen un concepto más abierto y complejo de este término.

Sternberg considera que “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 igualmente válidos en el contexto de experiencias actuales (Yamila y Donolo; 2017: 2).

Por ello, Sternberg postula tres inteligencias que se denominan como creativa, práctica y analítica. A continuación, se define cada una.

- Inteligencia creativa: se entiende como la “capacidad para ir más allá de lo dado y engendrar nuevas e interesantes ideas, se asocia al pensamiento sintético...”

(Yamila y Donolo; 2017: 3): se relaciona con la innovación, lo novedoso, lo original, la genialidad, el descubrimiento y lo desconocido.

Sternberg asocia a la inteligencia el componente de creatividad, mostrando una perspectiva constitutiva y no complementaria a la inteligencia.

- Inteligencia práctica: Es la capacidad para llevar la teoría a la práctica, es decir, es la habilidad de la persona para emplear sus conocimientos prácticos y sentido común, así como para adaptarse al ambiente, llegando a reformar el entorno para acomodar a él sus posibilidades y minimizar sus defectos (Yamila y Donolo; 2017).

- Inteligencia analítica: Se define como la habilidad de la persona para aprender a realizar actividades nuevas, adquirir nueva información, asimilar el conocimiento explícito que se enseña en la escuela, almacenar y recuperar esa información y llevar a cabo tareas de forma rápida y efectiva capacidad para llevar la teoría a la práctica (Yamila y Donolo; 2017).

En suma, la teoría tríadica de Sternberg consiste en tres inteligencias: creativa, practica y analítica.

#### **1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner**

Sobre esta temática, Pueyo (2007) cita a Gardner, quien ofrece un conjunto de inteligencias, las cuales son completas y separadas, es decir, son independientes.

Agrega que los individuos “según su diferente dotación en estas inteligencias, podrán ser capaces de resolver problemas o diseñar productos” (Pueyo; 2007: 9).

A continuación, se enlistan los nueve tipos de inteligencia de Gardner.

1. Lingüística: Radica en la capacidad para utilizar las palabras efectivamente, de manera escrita y hablada. Incluye la ortografía, el vocabulario y la gramática. Representa dos terceras partes de la educación básica y es propia de escritores, poetas y oradores.
2. Lógico-matemática: Es la capacidad para resolver problemas matemáticos u tareas que requieran el uso de la lógica inferencial. Es propia de científicos.
3. Musical: Implica el uso del sentido musical en la composición y ejecución de piezas; la capacidad para disfrutar la belleza y la estructura de las obras. La poseen músicos y compositores.
4. Espacial: Consiste en la capacidad para la comprensión de mapas, para la orientación en el espacio y en la predicción de trayectorias de objetos móviles, así como capacidad para visualizar imágenes mentalmente y para crearlas en forma bi o tridimensional. Propia de artistas, escultores e inventores.

5. Cinético-corporal: Consiste en la habilidad para controlar el cuerpo, capacidad para el uso de la motricidad gruesa y fina. La poseen los bailarines, deportistas y mimos.
6. Interpersonal: Capacidad para entender a otras personas y trabajar con ellas estableciendo sanas relaciones. Ser empático es comprender sus motivos, deseos, emociones y estados de ánimo. Psicoterapeutas, educadores, pedagogos y psicólogos la poseen.
7. Intrapersonal: Capacidad para saber para lo que es bueno y para lo que no. Capacidad para reflexionar sobre las metas en la vida y de tener fe en sí mismo. Otra definición es: capacidad cognitiva para comprender los propios estados emocionales. Se relaciona con la disciplina, la seguridad y el conocimiento personal. La poseen monjes y religiosos.
8. Naturalista: Capacidad para reconocer y categorizar los objetos y seres de la naturaleza. Para conocer plantas, animales y elementos del entorno natural como nubes, rocas y montañas. Zoólogos, biólogos y veterinarios la poseen.
9. Existencial: Capacidad para reflexionar y plantearse preguntas acerca de la propia vida, la muerte, el infinito, de aspectos de la existencia que trascienden la vida cotidiana. Preguntas como: ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Por qué existimos? ¿Cuál es el sentido del amor, de la muerte, de las pérdidas trágicas? Se cuestionan a diario. Propia de místicos, meditadores y psicólogos profundos.

En conclusión, el ser humano posee estas nueve habilidades, pero cada una trabaja según las exigencias de las tareas.

## 1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia

Existen dos factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia: la herencia y el aprendizaje, a continuación, se describen.

### 1.5.1 El papel de la herencia

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

Según Meece (2000), los estudios de gemelos biológicos son una fuente valiosa de información sobre cómo influyen en la inteligencia los factores genéticos y ambientales.

A continuación, se muestra una tabla donde se observan las correlaciones promedio de las puntuaciones de IQ en estudio de parientes, realizadas por dos grupos de investigadores.

|   | Bouchard y<br>McGrue (1981) | Plomin y DeFries<br>(1980) |
|---|-----------------------------|----------------------------|
| Gemelos monocigóticos criados en el mismo ambiente familiar | .86                         | .87                        |

|   |     |     |
|---|-----|-----|
| Gemelos monocigóticos criados en distintos ambientes familiares | .72 | -   |
| Gemelos dicigóticos criados en el mismo ambiente familiar       | .60 | .62 |
| Progenitor e hijo que viven en el mismo ambiente familiar       | .42 | .32 |
| Hermanos biológicos criados en el mismo ambiente familiar       | .47 | .30 |

Como se observa, los resultados obtenidos arriba de .33 son significativos y los que están arriba de -.33 no son significativos. Al correr la tabla hacia abajo difiere la semejanza genética de las personas.

Por otro lado, Arthur Jensen, en el estudio con gemelos, señaló que la inteligencia se hereda en ochenta por ciento y que las diferencias genéticas explican las diferencias en las puntuaciones del coeficiente intelectual.

En suma, la inteligencia se hereda a través de los genes, pero estos no solo se encargan de desarrollarla: el ambiente en el que se desenvuelve el individuo también es un aspecto que influye en la inteligencia ya que en él adquiere aprendizajes que lo llevan a desarrollarse. En el siguiente apartado se detallará este aspecto.

### **1.5.2 La influencia del aprendizaje**

Diferentes autores comenzaron a investigar la influencia del ambiente familiar y de las experiencias de aprendizaje en la inteligencia.

Meece (2000) cita a Scarr y Weinberg quienes, en función de su investigación, apoyan la idea de que la inteligencia está influenciada por el ambiente familiar y las experiencias escolares.

Al realizar la indagación, dichos autores afirman que los niños afroamericanos adoptados por familias blancas se aproximan a la puntuación del coeficiente intelectual de los niños blancos. Esto se debe a que los niños afroamericanos, al estar en contacto con el ambiente de los niños blancos, adquirieron ciertas habilidades.

Dichos autores concluyen que el desarrollo intelectual se debe a la interacción de factores genéticos y ambientales. Y que el “efecto decisivo lo ejerce el entorno familiar durante la infancia y 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 que los padres en la socialización intelectual” (Meece; 2000: 172).

A continuación, se plasmará la influencia del ambiente familiar según Meece (2000).

En el desarrollo intelectual del niño influye profundamente el ambiente familiar durante la infancia y la niñez temprana. La investigación indica que “los padres tienen una influencia positiva en el desarrollo temprano de sus hijos, si les crean un ambiente familiar que sea estimulante y positivo” (Meece; 2000: 172).

En suma, para que las personas desde la niñez desarrollen su inteligencia, es necesario exponerlas a ambientes llenos de aprendizajes, esto fomentará sus capacidades al máximo.

Como conclusión al capítulo uno, se asume que la inteligencia cognitiva es una potencialidad que el ser humano tiene desde su nacimiento, ya que parte de ella se transmite por los genes y se va desarrollando a lo largo del ciclo de vida; gracias a ella se desarrollan las habilidades físicas, mentales y emocionales, influidas por el contexto en el que se desenvuelve la persona.

## **CAPÍTULO 2**

### **COMPETENCIAS EMOCIONALES**

Desde tiempos ancestrales, los seres humanos han lidiado con las emociones; al pasar el tiempo se ha logrado manejar dichos afectos, ya que las experiencias marcaron el medio por el cual se deben dirigir.

Diferentes autores han tratado de entender los términos emociones y competencias de manera particular, pero al pasar el tiempo, dichos términos se han concebido como un conjunto.

En el presente capítulo, se definirán dichos términos de manera separada para después entrelazarlos y obtener una definición integradora del término competencias emocionales.

Enseguida se describirá la clasificación de las competencias emocionales realizada desde dos puntos de vista de los autores; BarOn, Bisquerra y Pérez.

Como siguiente punto, se abordará el desarrollo de las competencias emocionales desde cuatro ámbitos: en la vida actual, laboral, escolar y en otros ámbitos.

Para finalizar, se describen los tres medios por los cuales se evalúa la inteligencia emocional; los autores Extremera y Fernández detallan los instrumentos utilizados para evaluar dicha inteligencia.

## **2.1 Marco conceptual**

Según Bisquerra y Pérez (2007), diferentes autores a lo largo del tiempo han tratado de definir a la inteligencia emocional, pero aún queda en duda la existencia de este constructo. Lo que no se pone en duda es el hecho de que adquirir competencias emocionales es importante y necesario para el ser humano.

Las competencias emocionales ponen especial énfasis en la interacción entre persona y ambiente, hecho que como consecuencia le da mayor importancia al aprendizaje y al desarrollo.

La inteligencia emocional es un constructo que está en debate en el área de la psicología, un punto importante de ello es la importancia del desarrollo de competencias emocionales.

### **2.1.1 Las emociones**

Según Scherer, la emoción es el proceso psicológico básico menos conocido. Este concepto es difícil de definir, ya que tiene múltiples formas de entenderlo y está fragmentado, "las metodologías utilizadas son complejas y las dificultades de este

tema ponen en manifiesto el pobre desarrollo de la psicología de la emoción” (citado por Palmero y cols.; 2002: 18).

Sin embargo, en el transcurso del tiempo no se ha llegado a una definición consensuada de emoción. Wenger y colaboradores afirman que “casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En este momento prácticamente nadie afirma poder entenderla” (referidos por Palmero y cols.; 2002: 18).

Al pasar el tiempo, diferentes autores han definido la emoción de distintas maneras, tradicionalmente, Pinillos la ha definido como un “estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos que con frecuencia se traducen en gestos, actitudes u otras formas de expresión” (citado por Palmero y cols.; 2002: 18), sin embargo, esta definición no considera en su totalidad la multidimensionalidad de este proceso.

Kleinginna y Kleinginna intentaron reunir las multidimensionalidades de los diversos conceptos de emoción, por ello, recogieron 101 definiciones diferentes de este término, logrando definir la emoción como “un complejo conjunto de interacciones entre factores subjetivos y objetivos, mediadas por componentes neuronales y hormonales que pueden dar lugar a experiencias afectivas como sentimientos de activación, agrado-desagrado; generar procesos cognitivos tales como efectos perceptuales relevantes, valoraciones, y procesos de etiquetado; generar ajustes fisiológicos..., y dar lugar a una conducta que es frecuentemente,

pero no siempre, expresiva, dirigida hacia una meta y adaptativa” (citados por Palmero y cols.; 2002: 19).

A pesar de las definiciones de los autores antes mencionados, no se ha llegado a una definición satisfactoria, sin embargo, la definición más reciente la plantea Lang, quien compone la emoción en tres sistemas de respuesta: el neurofisiológico-bioquímico, el motor o conductual expresivo y el cognitivo o experiencial-subjetivo. Para poder entender, es necesario estudiar conjuntamente los tres sistemas de respuesta (mencionado por Palmero y cols.; 2002).

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

### **2.1.2 El concepto de competencias**

En las últimas dos décadas, el interés por conceptualizar el término competencia emocional ha ido creciendo. A continuación, se presenta una serie de definiciones, características y clasificaciones que diferentes autores le han dado a este término.

De acuerdo con Iglesias (2009), la palabra competencia, según el proyecto DeSeCo, Dorsch, Moliner y Proyecto Tuning, es la traducción de la palabra inglesa *skill*, que significa capacidad perfeccionada. También se refiere a la actividad que, mediante la formación o ejercicio, se ha automatizado, es decir, se desarrolla sin necesidad del control de la conciencia.

No obstante, la palabra “capacidad, que también es tomada del inglés, *ability*, hace referencia a las condiciones necesarias para el ejercicio de una determinada actividad; son cualidades complejas que se adquieren a lo largo de la vida o procesos psicológicos que permiten controlar la realización de la actividad.” (Iglesias; 2009: 452).

Más tarde, diferentes autores definieron el concepto de competencias. Según Iglesias (2009), autores como LeBoterf, Levy-Leboyrt y Sternberg definieron este término como un “conjunto de habilidades comprometidas en la obtención de logros y en la resolución de problemas en el ámbito personal o profesional” (452); mientras que la inteligencia se refiere a los subcomponentes de las habilidades mencionadas y que están presentes en las formas generales del pensamiento y entendimiento.

El último autor en aportar una definición a este concepto fue Echeverría, quien define así: “La competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas, es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión.” (referido por Bisquerra y Pérez; 2007: 2)

Entre los autores que clasificaron a las competencias según Iglesias (2009), se encuentra Levy Leboyer, quien las clasifico como genéricas o transversales y específicas.

Las primeras poseen mayor grado de transferencia de unas actividades profesionales a otras, mientras que existe una mayor conexión con su multifuncionalidad, por lo tanto, están más ligadas a las competencias generales, asimismo, distinguió los siguientes elementos de las capacidades genéricas: aptitudes cognoscitivas, conocimientos adquiridos teóricos o prácticos, actitudes o tendencias de comportamiento, valores y rasgos de personalidad y las habilidades o destrezas.

Del mismo modo, según Iglesias (2009), también el Proyecto Turning reconoce estas competencias como genéricas e incluye elementos cognoscitivos y de orden motivacional, que se expresan a través de las competencias instrumentales, competencias personales y sistemáticas.

Las segundas son las propias de una profesión, tienen un sentido multifuncional, es decir, se adaptan a los diferentes contextos, profesiones, actividades y emociones, entre otros.

Por otro lado, según Bisquerra y Pérez (2007), las características de las competencias incluyen:

- Son aplicables a las personas.
- Implican conocimientos, habilidades, actitudes y conductas integrados entre sí.
- Incluyen capacidades formales e informales.
- Son indisolubles de la noción de desarrollo y de aprendizaje continuo, unido a la experiencia.
- Constituyen un capital vinculado a la capacidad de movilizarse.
- Se desarrollan en un contexto determinado.

De igual manera, Bisquerra y Pérez (2007), en la investigación sobre las clases de competencias, encontraron que autores como Besolán, Bunk, Guerrero, Acosta y Kaiser, entre otros, concluyeron que existen dos dimensiones, denominadas competencias de desarrollo técnico-profesional y socio-personal.

Las competencias del ámbito técnico-profesional se desarrollan alrededor de conocimientos y procedimientos dentro de un determinado ámbito profesional o especialización. Se relacionan con el saber hacer necesario para el desempeño de una actividad, tales como dominio de conocimientos, tareas y técnicas, capacidad de organización, coordinación, gestión del entorno, trabajo de red y adaptación, entre otros.

Las competencias socio-personales son de índole personal e interpersonal, tales como motivación, autoconfianza, autocontrol, paciencia, autonomía, control de estrés, asertividad, espíritu de equipo y altruismo, entre otras.

Asimismo, Iglesias (2009) menciona que en el Schlüssel-Qualification se consideran cuatro tipos de competencias, que a continuación se describen:

- Técnicas: competencias en las que se tiene un dominio en tareas y contenidos en el ámbito del trabajo, es decir, saberes, aptitudes, conocimientos y nociones.
- Sociales: competencias en las que el individuo pone en práctica la relación con otros individuos, es decir, actitudes de empatía, comunicación interpersonal y resolución de conflictos.
- Metodológicas: competencias en las que se demuestra la aplicación de procedimientos adecuados a las diferentes tareas, así como asesoramiento, orientación y toma de decisiones.
- Participativas: competencias en las que el individuo se implica y participa en los diferentes contextos, supone capacidades de liderazgo, colaboración y organización de grupos.

Como efecto de lo anterior se puede observar que diferentes autores han conceptualizado el término competencias, dando origen a una amplia gama de conceptos del tema, así como también han aportado ciertas características y tipos de competencias.

### **2.1.3 De la inteligencia cognitiva a la inteligencia emocional**

Durante varios años, diferentes autores han tratado de establecer una teoría acerca de la relación entre inteligencia cognitiva e inteligencia emocional, conceptos que no son opuestos sino más bien distintos.

Según Goleman (2007), algunos autores que han entrelazado este término son: Peter Salovey, quien describe las formas en que se aplica la inteligencia a las emociones, también teóricos del Coeficiente Intelectual han colocado las emociones dentro de la esfera de la inteligencia.

Mientras que Thorndike afirma que un aspecto de la inteligencia emocional es la inteligencia social, aspecto que se desmintió en 1960 cuando un texto sobre pruebas de inteligencia declaró que la inteligencia social era un concepto inútil. También la inteligencia personal es un aspecto relacionado con las emociones.

Por otro lado, los psicólogos Sternberg y Salovey aportaron una visión más amplia sobre la inteligencia, reinventando en función de lo que hace falta para alcanzar el éxito en la vida, esta visión reevalúa la importancia de la inteligencia emocional. Los autores agregaron cinco capacidades en la definición de inteligencia emocional: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones.

En suma, todas las personas mezclan el intelecto y agudeza emocional, dando paso a una “ligera correlación entre CI y algunos aspectos de la inteligencia emocional, aunque lo suficientemente baja para que resulte claro que estas son entidades totalmente independientes” (Goleman; 2007: 65).

Finalmente, BarOn define la inteligencia emocional como un “conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio”. Como tal, nuestra “inteligencia emocional no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud mental” (citado por Ugarriza; 2001: 131).

#### **2.1.4 Conceptualización de las competencias emocionales**

Al definir el concepto de competencias emocionales, diferentes autores han entrado en debate, ya que no han llegado a un acuerdo unánime para definir este concepto: algunos autores se refieren a la competencia emocional, otros utilizan el término competencia socio-emocional y algunos otros optaron por utilizar en plural competencias emocionales o socio-emocionales. A continuación, se mencionarán algunos autores que han aportado su definición.

Salovey y Sluyter identificaron “cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol.” (citados por Bisquerra y Pérez; 2007: 5).

Según Bisquerra y Pérez (2007) también Goleman dividió a la inteligencia emocional en cinco dominios: autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales e incluyó veinticinco competencias.

Siete años más tarde Goleman, Boyatzis y McKee propusieron “cuatro dominios -conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones-”, así como dieciocho competencias. (citados por Bisquerra y Pérez;2007: 5).

Otro autor que definió competencia emocional fue Saarni, quien dijo que esta competencia se relaciona con la demostración de autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales. Este autor define a la autoeficacia como la “capacidad y las habilidades que tiene el individuo para lograr los objetivos deseados” (citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 5).

Dicho autor agrega que para llegar a la autoeficacia es necesario tener conocimiento de las emociones y capacidad para autorregularlas, para así obtener los resultados deseados, a su vez, dichos resultados dependen de los principios morales del individuo y los valores éticos.

Finalmente, Bisquerra y Pérez (2007) proponen una definición integradora en base a las aportaciones de los autores antes mencionados, la cual define a las competencias emocionales como el “conjunto de conocimientos, capacidades,

habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (8).

## **2.2 Clasificación de las competencias emocionales**

La clasificación de las competencias es abordada mediante dos planteamientos: Bisquerra y Pérez (2007) las clasifican en cinco bloques, mientras que BarOn (referido por Ugarriza; 2001) generó un índice de cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos. A continuación, se describen sus aportaciones.

Bisquerra y Pérez (2007) clasifican a las competencias emociones en cinco bloques, los cuales se describirán a continuación.

1. Conciencia emocional: es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de los demás. Se derivan tres habilidades específicas:
  - Toma de conciencia de las propias emociones: identificar y etiquetar las emociones propias.
  - Dar nombre a las emociones: eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado.
  - Comprensión de las emociones de los demás: percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás.

2. Regulación emocional: es la capacidad de manejar las emociones de forma apropiada. De la que se derivan cinco habilidades específicas:

- Tomar consciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, es decir, los estados emocionales inciden en el comportamiento y estos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición.
- Expresión emocional: es la capacidad para expresar las emociones apropiadamente.
- Regulación emocional: equilibrar los sentimientos y emociones.
- Habilidades de afrontamiento: utilizar estrategias de autorregulación.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: experimentar voluntaria y conscientemente emociones positivas.

3. Autonomía emocional: conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal. Se derivan siete habilidades:

- Autoestima: imagen positiva de sí mismo.
- Automotivación: capacidad de implicarse emocionalmente en actividades diversas.
- Actitud positiva: sentirse optimista y potente (*empowered*).
- Responsabilidad: implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos.
- Auto-eficacia emocional: capacidad para sentirse como se desea.
- Análisis crítico de normas sociales: evaluar críticamente los mensajes sociales.

- Resiliencia para afrontar las situaciones adversas.
4. Competencia social, es la capacidad para mantener buenas relaciones con las personas. Se divide en nueve habilidades:
- Dominar las habilidades sociales básicas.
  - Respeto por los demás: aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales.
  - Practicar la comunicación receptiva: saber atender a las personas tanto en la comunicación verbal como no verbal.
  - Practicar la comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones.
  - Compartir emociones.
  - Comportamiento pro-social y cooperación: habilidad de mantener actitudes de amabilidad y respeto.
  - Asertividad: capacidad de equilibrar la agresividad y la pasividad.
  - Prevención y solución de conflictos: habilidad de identificar, anticiparse o afrontar resolutivamente conflictos personales y sociales.
  - Capacidad de gestionar situaciones emocionales: capacidad de inducir o regular emociones en las personas.
5. Competencias para la vida y el bienestar: son comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos de la vida. Se derivan seis habilidades específicas:
- Fijar objetivos adaptativos, de carácter positivo y realista.

- Toma de decisiones: capacidad para tomar decisiones responsablemente.
- Buscar ayuda y recursos: habilidad de identificar la necesidad de apoyo.
- Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida.
- Bienestar subjetivo: contribuir activamente al bienestar de la comunidad en la que se vive.
- Fluir: generar experiencias óptimas en la vida profesional.

Por otra parte, BarOn (mencionado por Ugarriza; 2001) afirma que la inteligencia no cognitiva se divide en dos perspectivas: una sistemática y otra topográfica.

La sistemática ha sido “descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente” (Ugarriza; 2001: 132).

Dichos componentes fueron evaluados por el BarOn Emotional Quotient Inventory (BarOn EQ-I) el cual genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes. A continuación, se nombrarán dichos cocientes.

- Componente intrapersonal: Comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.
- Componente interpersonal: Empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

- Componente de adaptabilidad: Solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.
- Componente del manejo del estrés: Tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- Componente del estado de ánimo en general: Felicidad y optimismo.

Finalmente, la perspectiva topográfica de BarOn organiza los componentes de la inteligencia no cognoscitiva en rangos, distinguiendo factores centrales relacionados con factores resultantes y que están conectados por factores de soporte.

Los factores centrales son: la comprensión de sí mismo, asertividad y empatía, así como prueba de la realidad y control de los impulsos.

Los factores resultantes son: solución de problemas, relaciones interpersonales y autorrealización. Estos factores contribuyen a la felicidad, es decir, sentirse contento y disfrutar de la vida.

### **2.3 Desarrollo de las competencias emocionales**

Según Fernández y Extremera (2002) las competencias emocionales se desarrollan en base a cuatro pasos o etapas: percepción y expresión emocional,

facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Enseguida se describirá cada una de ellas.

La primera etapa hace referencia a saber leer los sentimientos y emociones, para así etiquetarlos y vivenciarlos, es decir, tener dominio en el reconocimiento de sentimientos.

La segunda etapa, facilitación emocional, es la fusión de las emociones y el pensamiento; si se usa adecuadamente esta fusión se razonará de forma más inteligente. Esta etapa facilita el recuerdo de eventos emotivos, permite una formación de juicios acorde a cómo se siente el individuo y, en función de los sentimientos, se toman perspectivas diferentes ante un mismo problema. En palabras concretas, es conectarse con los propios sentimientos.

La tercera etapa se llama comprensión emocional; se trata de reconocer e identificar los sentimientos presentes en el individuo para lograr una conexión con otra persona, es decir, al tener experiencia con los sentimientos y emociones, se logra empatizar con otra persona cuando de estos se habla.

La cuarta etapa es la regulación emocional, que consiste en la “habilidad para moderar o manejar nuestra propia reacción emocional ante situaciones intensas, ya sean positivas o negativas” (Fernández y Extremera; 2002: 4). Esta habilidad consiste en percibir, sentir y vivenciar el estado afectivo propio, sin ser abrumado por este.

En conclusión, se deben conocer los sentimientos y emociones para poder etiquetarlos textualmente, para así, con ayuda de la razón, conectar los sentimientos y el pensamiento, dando paso a la comprensión de las emocionales individuales para lograr una empatía con otra persona, finalmente, al conocer las emociones se logrará regularlas, alcanzando los objetivos deseados.

De igual manera, el manejo de las emociones inteligentes depende de la práctica, el entrenamiento y el perfeccionamiento. También se debe tener claro que la inteligencia emocional no es solamente una cualidad personal.

#### **2.4 Las competencias emocionales en la vida actual**

Actualmente, diferentes autores han aportado sus investigaciones al desarrollo de las competencias emocionales aplicadas en diferentes contextos.

Autores como Asher y Rose, Saarni, Salovey y Sluyter, entre otros, manifiestan que los jóvenes adquieren competencias emocionales a lo largo de la vida. Dichas competencias son consecuencias positivas que se observan en el comportamiento.

Saarni destaca las “consecuencias positivas de la competencia emocional en la regulación emocional, bienestar subjetivo y resiliencia” (citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 13)

Estas investigaciones han sido relevantes para el diseño de intervenciones educativas, es decir, se fomenta el desarrollo de competencias emocionales durante la formación académica.

Enseguida se despliegan tres ámbitos en los que se desarrollan dichas competencias.

#### **2.4.1 Las competencias emocionales en la vida laboral**

A partir del siglo XX, diferentes autores, empresarios e investigadores han puesto interés en desarrollar competencias emocionales en el ámbito laboral, dado que los avances que se generan tienen como consecuencia mayores ganancias económicas.

La “American Society for Training and Development ha constatado cómo la competencia emocional afecta de forma significativa en múltiples aspectos de la práctica profesional” (Bisquerra y Pérez; 2007: 13).

Dichas evidencias las plasman autores como Goleman, O’Donnell y Cherniss, entre otros, quienes han investigado la importancia del desarrollo de autoconciencia, la regulación emocional, la automotivación y el desarrollo de las habilidades socio-emocionales.

En suma, el desarrollo de competencias emocionales en el ámbito laboral permite resolver situaciones delicadas con los compañeros, las relaciones con los clientes mejoran, afrontar críticas de los jefes, completar las tareas y enfrentar retos; de lo contrario, el desarrollo de los individuos disminuye, provocando fracaso tanto personal como de la empresa.

#### **2.4.2 Las competencias emocionales en la vida escolar**

Diferentes estudios en el ámbito académico han arrojado resultados contradictorios, ya que algunos autores afirman una relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, mientras que otros niegan esta relación.

Según Extremera y Fernández (2002), los siguientes autores han investigado acerca de esta relación, encontrando diferentes resultados:

En la investigación realizada por Newsome y cols., evaluaron a estudiantes que pasaban por diferentes procesos de transición, obteniendo como resultado una nula relación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento. En cambio, Parker y cols., realizaron la investigación en alumnos adolescentes exclusivamente, obteniendo evidencias de la pobre capacidad predictiva de la inteligencia emocional total sobre la ejecución académica.

Por otro lado, Barchard evaluó a estudiantes universitarios, obtuvo resultados positivos, ya que “apoyaron la idea de que los niveles de IE de los universitarios

predecían las notas obtenidas al finalizar el año lectivo. Por tanto, la IE se suma a las habilidades cognitivas como un potencial predictor no sólo del equilibrio psicológico del alumnado, sino también de su logro escolar” (Extremera y Fernández; 2004: 9).

Extremera y Fernández (2004) afirman que la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico no es lineal y directa, ya que existe influencia de otras características o variables presentes en el alumnado.

### **2.4.3 Las competencias emocionales en otros ámbitos**

Dentro del desarrollo de las competencias emocionales, diferentes autores han aportado investigaciones acerca de la existencia de diferentes ámbitos, tales como personales, familiares, de pareja y de relaciones sociales.

Extremera y Fernández (2004) aportaron evidencia acerca de la “relación de una elevada inteligencia emocional y la calidad de las relaciones interpersonales” (citado por Bisquerra y Pérez; 2007: 14). Asimismo, Tennen expresa que la clave las relaciones de pareja es la comunicación y la empatía.

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

Cabe mencionar que las habilidades interpersonales constituyen un componente de la vida social, ya que ayudan al individuo a interactuar con otros individuos y a obtener beneficios mutuos.

Otro aspecto relevante para las competencias de la vida diaria es el afrontamiento a situaciones de estrés, es decir, “se consideran habilidades de afrontamiento a los esfuerzos que realiza una persona para regular o controlar una situación estresante” (Bisquerra y Pérez; 2007: 14).

Varias investigaciones se han centrado en comprobar los efectos de la competencia emocional en la adaptación, en específico, se centran en conocer como las habilidades de afrontamiento manejan el estrés y logran potenciar la salud y el bienestar.

Sin embargo, según Matthews y Zeidner, aún no se llega a una conclusión acerca del tema, no obstante, afirman que “la competencia emocional ayuda a prevenir y superar las situaciones de estrés y favorece la adopción de comportamientos saludables” (citados por Bisquerra y Pérez; 2007: 14).

La psiconeuroinmunología es otro aspecto a tomar en cuenta, según Bisquerra y Pérez (2007), ya que autores como Ader, Felten, Cohen, Goodkin y Visser señalan en sus estudios que las emociones influyen en la salud, ya que existe un vínculo físico entre el sistema nervioso y el inmunológico.

Damasio y cols. evidencian que el sistema inmunológico depende del nervioso para su correcto funcionamiento. “Las emociones negativas debilitan el sistema inmunológico y las emociones positivas, especialmente, el buen humor, el optimismo y la esperanza, contribuyen a sobrellevar mejor una enfermedad y facilitar el proceso de recuperación” (citados por Bisquerra y Pérez; 2007: 15).

Por ello, la capacidad de autorregulación y autonomía emocional son aspectos primordiales en el desarrollo personal, de igual manera, es importante desarrollar las competencias emocionales para gozar de una vida más feliz.

Por otro lado, según Fernández y Extremera (2004), estudios en alumnos demuestran que el bajo nivel de inteligencia emocional es la clave de conductas disruptivas, por lo tanto, existe un déficit emocional.

## **2.5 Evaluación de las competencias emocionales**

Extremera y Fernández (2004) exponen los métodos de evaluación existentes que han abordado la medición de la inteligencia emocional. Se han empleado tres enfoques evaluativos de la inteligencia emocional que a continuación se describen.

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

Dicho tipo de instrumentos es el más tradicional, a través de los cuestionarios se han obtenido perfiles en variables de personalidad como extraversión, neuroticismo, aspectos emocionales y factores más cognitivos.

Los cuestionarios se conforman por “enunciados verbales cortos en los que el alumno evalúa su IE mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales a través de una escala Likert” (Extremera y Fernández; 2004: 2).

Un instrumento empleado para medir la inteligencia emocional es el inventario EQ-i de Bar-On, el cual incluye una amplia gama de habilidades emocionales y sociales. Contiene 133 ítems y está compuesta por cinco factores generales: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptación, gestión del estrés y humor general.

Además, incluye “cuatro indicadores de validez que miden el grado con que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas y cuyo objetivo es reducir el efecto de deseabilidad social e incrementar la seguridad de los resultados obtenidos” (Extremera y Fernández; 2004: 2).

El perfil de competencias emocionales que se utiliza en la presente investigación está basado precisamente en este instrumento de Bar-On.

- Medidas de evaluación de inteligencia emocional basada en observadores externos.

Este tipo de instrumentos indica el nivel de habilidad emocional percibida por los demás, es decir, se solicita el apoyo de compañeros para que den su opinión sobre cómo es percibido el sujeto de estudio respecto a la interacción con los otros compañeros.

- Medidas de habilidad de la inteligencia emocional basadas en tareas de ejecución.

Este tipo de instrumentos surgen para suplir los problemas de sesgos que presentan los dos anteriores.

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

La prueba requiere que el individuo demuestre las habilidades deseadas, es decir, se evalúa el estilo en que un estudiante resuelve determinados problemas emocionales comparando sus respuestas con criterios de puntuación predeterminados.

Dichas pruebas se utilizan de acuerdo con el objetivo perseguido, el detalle que estas presentan es que no se ha demostrado la confiabilidad.

En conclusión, estas competencias son fundamentales en la vida diaria del ser humano, ya que son las encargadas de regular las conductas que este presenta. Gracias a que existen dichas competencias el manejo de emociones, se torna más eficiente en la vida diaria.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

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

En la primera parte se describirá tal encuadre, así como la población y la muestra seleccionada para la investigación, enseguida se procederá a describir el proceso de investigación.

Finalmente, se analizarán e interpretarán los resultados obtenidos de las dos variables estudiadas, para así llegar a la correlación de dichas variables.

#### **3.1 Descripción metodológica**

En lo que respecta a la estructura metodológica del estudio, se describirá tanto el enfoque, como su naturaleza 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 a fin de alcanzar los objetivos formulados en la introducción.

### 3.1.1 Enfoque cuantitativo

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

1. “Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación: ¿cada cuánto ocurren y con qué magnitud?” (Hernández y cols.; 2014: 5).
2. Se plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno.
3. El investigador considera lo que se ha investigado anteriormente y se construye un marco teórico del cual se derivan hipótesis y se someten a pruebas mediante el empleo de los diseños de investigación.
4. La recolección de datos se fundamenta en la medición. Dicha recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
5. “Debido a que los datos son producto de mediciones, se representan mediante números (cantidades) y se deben analizar con métodos estadísticos” (Hernández y cols.; 2014: 5).

6. La investigación cuantitativa debe ser objetiva, es decir, los fenómenos observados no deben ser modificados por el investigador.
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” (Hernández y cols.; 2014: 6).
8. “Para este enfoque, si se sigue rigurosamente el proceso y, de acuerdo con ciertas reglas lógicas, los datos generados poseen los estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones derivadas contribuirán a la generación de conocimiento” (Hernández y cols.; 2014: 6).

### **3.1.2 Investigación no experimental**

Según Hernández y cols. (2014), la investigación no experimental posee ciertas peculiaridades que la diferencian de la experimental. Una de las características principales es que se lleva a cabo sin manipular las variables, es decir, se observa el fenómeno en su contexto natural sin influir en él.

También esta investigación funciona de manera sistemática y empírica, ya que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido.

En suma, la investigación no experimental se define como “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (Hernández y cols.; 2014: 152).

En el presente estudio se utilizó el método no experimental, ya que al aplicar las pruebas psicométricas no se manipuló ninguna variable, en su lugar se aplicaron los tests para medir la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales presentes en el ambiente educativo en el que se desarrollan habitualmente los alumnos, dándole paso a la observación por parte del investigador para percibir detalles presentados durante la aplicación de dichas pruebas psicométricas.

### **3.1.3 Diseño transversal**

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), en los estudios no experimentales existen dos tipos de diseños: longitudinal y transversal. En el primero, la investigación se lleva a cabo a través del tiempo, en cambio, en la investigación transaccional o transversal se recolectan los datos en una sola toma, es decir, en un tiempo único se obtiene la información necesaria.

El diseño transversal tiene como propósito “describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández y cols.; 2014: 154).

A su vez, el diseño transversal se divide en tres: exploratorio, descriptivo y correlacional-causal. En este estudio se utilizará el último de ellos, que en el siguiente apartado se describirá más a detalle.

En la investigación que se llevó a cabo de las competencias emocionales e inteligencia cognitiva, se eligió este diseño, ya que los fines de la investigación radican en obtener el nivel de dichas variables de la muestra seleccionada, además de que, por fines prácticos, los tests psicométricos serán administrados de manera grupal y solo se requiere una aplicación, ya que con esta es suficiente para obtener los datos necesarios.

#### **3.1.4 Alcance correlacional**

El estudio de alcance correlacional tiene como finalidad “conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (Hernández y cols.; 2014: 93).

Para conocer el grado de relación existente entre variables con alcance correlacional, es necesario medir cada variable de manera independiente y después cuantificar, analizar y establecer la correlación.

La utilidad principal de este alcance consiste en saber “cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas” (Hernández y cols.; 2014: 94).

La correlación puede ser positiva, negativa o sin correlación. La primera indica que, al realizar las pruebas psicométricas, los valores del test de inteligencia emocional deben ser altos al igual que los de la prueba de competencias emocionales o si los valores son bajos, ambas pruebas deben tener resultados similares.

La segunda indica que cuando los resultados son altos en una prueba y bajos en la otra o viceversa, la correlación es negativa.

Cuando no se obtiene correlación, las variables no se relacionan una con la otra, es decir, los valores obtenidos demostrarían que la inteligencia emocional no se relaciona con las competencias emocionales.

Por otra parte, las investigaciones con alcance correlacional poseen un valor explicativo parcial, es decir, cuando las variables se correlacionan, se les da una explicación al porqué de ello y es parcial, ya que existen otros factores que influyen en las variables y estos no se explican del todo.

Dentro de este alcance, existe el riesgo de que la correlación sea espuria, es decir, falsa; es el caso de que las variables estén aparentemente relacionadas, pero que en realidad no sea así, sino más bien sea una correlación con datos erróneos.

En suma, el alcance correlacional se utilizó en esta investigación, ya que el objetivo es obtener la relación existente entre la inteligencia cognitiva y las

competencias emocionales. Dicha correlación se logrará a través de los datos numéricos que arrojen las pruebas psicométricas, logrando obtener o no una correlación verosímil.

### **3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos de medición deben poseer tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

La confiabilidad es el “grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (Hernández y cols.; 2014: 200), es decir, al aplicar un instrumento a cierta persona los resultados deben ser iguales las veces que sea aplicado, con ello se puede confiar en que la prueba es coherente.

La validez en un instrumento se refiere a que mide lo que debe medir y no existen sesgos que modifiquen sus resultados. Asimismo, la validez es “una cuestión más compleja que debe alcanzarse en todo instrumento de medición que se aplica” (Hernández y cols.; 2014: 201).

Por otro lado, existen dos técnicas de recolección de datos: estandarizada y no estandarizada. La primera implica que el instrumento se presente de manera formal, esto quiere decir que posea uniformidad en las instrucciones para aplicar la prueba y para calificarla; en cambio, la no estandarizada es informal, es decir, su proceso es menos riguroso y su aplicación es limitada.

Además de ello, las pruebas estandarizadas son aplicables en cualquier contexto que lo requiera, algunas de ellas se contestan bajo un tiempo límite y algunas otras son flexibles.

Los dos instrumentos que se utilizaron en la presente investigación son el Test Dominós y el Perfil de Competencias Emocionales.

El Test Dominós nació en 1944 por el psicólogo Edgar Anstey, quien lo construyó para la Armada Británica como test paralelo de las matrices progresivas de Raven (referido por González; 2007).

Dicho recurso se basa en la teoría factorial de Spearman y en su metodología psicométrica. Pretende medir la inteligencia general o factor G mediante problemas formulados en términos de descubrimiento de relaciones entre series de figuras abstractas. Esta prueba está destinada a valorar la capacidad de una persona para conceptualizar y aplicar el razonamiento sistemático a nuevos problemas.

El Test Dominós posee una confiabilidad de 0.87 según el autor de dicha prueba, quien en base a los estudios obtuvo este puntaje.

En cuanto a la validez, se han hecho múltiples estudios, destacando los que se han procesado a través del método de validez de criterio, comparándolo con otros instrumentos que miden este mismo factor G, como el Raven. Anstey, autor de la

prueba reporta una validez de 0.70 en relación con el test Raven (citado por González; 2007).

Anstey asignó 30 minutos para contestar la prueba, con 15 minutos de tolerancia adicionales en la aplicación.

El Test Dominós ha pasado por diversas estandarizaciones, en este estudio se utilizó el baremo que reporta la prueba, calculado con alumnos adolescentes de Uruguay, las edades con las que se normalizó dicho estudio son a partir de los 12 años hasta la población adulta.

Por otro lado, el Perfil de Competencias Emocionales es una prueba que evalúa las habilidades emocionales y el coeficiente emocional de adolescentes y adultos.

Las escalas que lo conforman son: Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal, Manejo de estrés, Adaptabilidad, y Estado de ánimo. Las primeras cuatro escalas conforman el Coeficiente Emocional (EQ) (Ugarriza; 2001).

Dicho test está basado en la escala diseñada por Reuven Bar-on y traducida y adaptada al español por Ugarriza (2001). Adicionalmente la Universidad Don Vasco realizó una estandarización en el año 2015.

La validez que posee el instrumento originalmente la analizó Bar-on mediante métodos de contenido, de constructo, validez convergente y de contrastación con grupo criterio, confirmando con ello que es un instrumento válido.

En México se realizó la estandarización en una muestra de 315 estudiantes de bachillerato en el año 2015, obteniendo una media de 122 puntos y una desviación estándar de 16 para puntaje total. A partir de dichos puntajes se establecieron los parámetros en puntajes T para cada escala y puntaje CE para el puntaje total.

En este estudio también se analizó la confiabilidad mediante el método de división por mitades, obteniendo un coeficiente de 0.91.

### **3.2 Población y muestra**

En los siguientes apartados se describirá la población en la que se basa la investigación, así como la muestra en la que se aplicaron las pruebas psicométricas ya referidas.

#### **3.2.1 Descripción de la población**

En el presente estudio, la unidad de muestreo está constituida por alumnos de secundaria del Colegio La Paz. De acuerdo con esta unidad, se describirá la población.

Conceptualmente se entiende por población al “conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” según Sellitz (citado por Hernández y cols.; 2014: 174). En la presente indagación la población tiene las siguientes características:

El Colegio La Paz cuenta con alrededor de mil alumnos, de los cuales se dividen en preescolar, primaria, secundaria y preparatoria; los alumnos inscritos en dicha institución van desde los 4 años hasta 18 años, de los cuales la mitad son hombres y la otra mitad son mujeres.

La posición socio-económica de las familias de los alumnos es media-alta y la mayoría de los alumnos son originarios de Uruapan, Michoacán.

### **3.2.2 Descripción del tipo de muestreo**

Se entiende como muestra “al subconjunto de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (Hernández y cols.; 2014: 175).

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

El primero es aquel que consiste en que “todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra” (Hernández y cols.;

2014: 175). A su vez, el segundo se caracteriza por el procedimiento que lleva a cabo, ya que es orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización.

En la presente investigación se efectuó un muestreo no probabilístico, es decir, se seleccionaron los sujetos de acuerdo con el juicio de la autora del estudio, considerando dos factores fundamentales: tiempo y recursos. De esta forma la muestra estuvo conformada por cien estudiantes, hombres y mujeres estudiantes del segundo y tercer grado de secundaria del Colegio La Paz.

### **3.3 Proceso de investigación**

La investigación presente surgió de la idea de conocer si existe una relación significativa entre la Inteligencia cognitiva y las competencias emocionales, en base a ello, se planteó el problema a investigar, así como los objetivos, hipótesis y justificación.

Seguido de esto, se elaboró el marco teórico que incluye tres capítulos, el primero se titula inteligencia cognitiva, en el que se define la inteligencia desde las aportaciones de diferentes autores, además se describen los factores que influyen en la inteligencia y las teorías que hablan sobre dicho tema.

El segundo capítulo, competencias emocionales, recopila las teorías e investigaciones que diferentes autores han hecho sobre las emociones para obtener

una definición integradora de competencias emocionales, así como la clasificación de esta y los ámbitos en el que se desarrolla.

El último capítulo, nombrado metodología, análisis e interpretación de resultados, describe la metodología que se llevó a cabo en dicha investigación, el cual incluye el enfoque, tipo de investigación y alcance. Asimismo, se describió a la población de estudio y el proceso de muestreo.

Para poder aplicar los instrumentos psicométricos en la muestra seleccionada, se pidió permiso a la directora general del Colegio La Paz, así como a la directora de secundaria, Adela Naranjo Naranjo, quien asignó los grupos que fueron evaluados, dichos grupos fueron tercero A, B y C y segundo A.

Las pruebas psicométricas fueron aplicadas de manera colectiva durante la clase de Tutoría, donde se observó que los alumnos al conocer el Test Dominós se quejaron del número de hojas, pero iniciaron de manera positiva, al pasar el tiempo los estudiantes intercambiaban palabras e iniciaron las dudas, al estar cerca del término de tiempo los sujetos se observaban tensos, ya que aún les faltaba mucho que contestar.

Al pasar al Perfil de Competencias Emocionales, los alumnos no presentaron dudas ya que las instrucciones fueron claras y prestaron atención al contestarlas. Al finalizar, los alumnos entregaron las dos pruebas psicométricas de manera ordenada.

Al finalizar, se obtuvieron 100 aplicaciones. Los instrumentos fueron calificados con la plantilla indicada en cada test, luego se obtuvieron los percentiles de acuerdo con el baremo Rosario, los datos se vaciaron en una matriz en una hoja de cálculo que contenía el nombre del alumno y los puntajes obtenidos en los tests.

A partir de esos datos obtenidos, se procedió al análisis estadístico de la información y a su interpretación.

### **3.4 Análisis e interpretación de resultados**

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

#### **3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de secundaria del Colegio La Paz**

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

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

La media en el nivel de inteligencia cognitiva fue de 39. La media es la suma de un conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007).

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados: el punto abajo y arriba del cual cae un número igual de medidas (Elorza; 2007). Este valor fue de 25.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 25.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala es de 30

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la muestra evaluada posee un nivel de inteligencia normal, sin embargo, es de observar que se encuentra en la parte inferior, es decir, en los límites de la normalidad. 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, los cual representó el 57% 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 más de la mitad de los alumnos de secundaria del Colegio La Paz presentan niveles bajos de inteligencia cognitiva, esta situación es preocupante desde la perspectiva psicológica, ya que indica que es pertinente y recomendable que la institución determine e implemente un programa de intervención que propicie el desarrollo de la inteligencia, en el entendido de que esta se puede estimular en ambientes educativos.

### **3.4.2 Las competencias emocionales en la población de estudio.**

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

Particularmente, las competencias se definen como conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender,

expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra y Pérez; 2007: 8).

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Perfil de Competencias Emocionales, se muestran en puntajes T las escalas y el coeficiente emocional.

La media en el nivel de inteligencia intrapersonal fue de 50. De igual modo, se obtuvo la mediana, cuyo valor fue de 49. Por otro lado, la moda fue de 46. También se obtuvo el valor de la desviación estándar, que fue de 9.

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

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

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

Asimismo, en la escala de adaptabilidad se encontró una media de 48, una mediana de 48 y una moda de 50. La desviación estándar fue de 10.

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

En la escala de manejo del estrés se obtuvo una media de 48, una mediana de 47 y una moda de 46. La desviación estándar fue de 9.

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

Por otra parte, en la escala de estado de ánimo se obtuvo una media de 45, una mediana de 46 y una moda de 42. La desviación estándar fue de 12.

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

Finalmente, como puntaje sintetizador en Coeficiente Emocional se obtuvo una media de 94, una mediana de 96 y una moda de 100. La desviación estándar fue de 17.

El coeficiente emocional total expresa cómo se afrontan en general las demandas diarias en el plano afectivo (Ugarriza; 2001).

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que en lo general las competencias emocionales están dentro de lo normal y se encuentran dentro de la normalidad también del coeficiente emocional; tal hecho demuestra que las técnicas utilizadas en la institución son benéficas para los alumnos, no obstante, se sugiere seguir implementando estrategias que fortalezcan dichas competencias.

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

En la escala de Inteligencia Interpersonal, el 14% de los sujetos se ubica por debajo de T 40; en la escala de inteligencia interpersonal el porcentaje de sujetos es de 28%; mientras que en la escala de adaptabilidad es de 17%; el porcentaje de sujetos con puntajes bajos en la escala de manejo de estrés es de 18% y en la

escala de estado de ánimo es de 33%. Finalmente, los sujetos que obtienen un puntaje bajo en coeficiente emocional, es decir, un coeficiente por debajo de 80, son un 23%. Estos resultados se aprecian de manera gráfica en el Anexo 4.

Los resultados mencionados anteriormente no son preocupantes institucionalmente, ya que los porcentajes son bajos, es decir, las escalas están dentro de la normalidad de puntajes T. Aun así, es importante trabajar con los alumnos que no han desarrollado plenamente sus competencias emocionales para que puedan superar y mejorar estos aspectos en su vida.

### **3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales**

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

En la investigación realizada en el Colegio La Paz se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de inteligencia intrapersonal existen un coeficiente de correlación de 0.15 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala indicada existe una correlación

positiva débil, de acuerdo con la clasificación de correlación que proponen Hernández y cols. (2014).

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

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia intrapersonal hay una relación mínima, de 2%.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de Inteligencia interpersonal existe un coeficiente de -0.18 de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala indicada hay una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.03, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la inteligencia interpersonal hay una relación de 3%.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de adaptabilidad existe un coeficiente de correlación de 0.19, según indica la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala referida existe una correlación positiva débil. 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 del 4%.

Adicionalmente, entre la inteligencia cognitiva y la escala de manejo del estrés existe un coeficiente de correlación de 0.07 calculado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y tal escala existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el manejo del estrés hay una relación del 1%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de estado de ánimo existe un coeficiente de correlación de 0.32, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala indicada existe una correlación positiva media. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.10. Lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el estado de ánimo hay una relación del 10%.

Finalmente, se encontró que entre la entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora de Coeficiente Emocional existe un coeficiente de correlación de 0.08 a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y dicho índice existe ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y el Coeficiente Emocional hay una relación del 1%.

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

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

En función de lo anterior, se puede afirmar que la inteligencia cognitiva se relaciona de forma significativa únicamente con la escala de estado de ánimo. En contraparte, no se encontró una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las escalas de inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y Coeficiente Emocional.

En función de los resultados presentados, se confirma la hipótesis de trabajo, que afirma que existe una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las competencias emocionales en alumnos del Colegio La Paz, para la escala del estado de ánimo. Se puede afirmar entonces que la inteligencia cognitiva solo tiene relación con el estado de ánimo.

Asimismo, se confirma la hipótesis nula para el resto de las escalas, incluyendo el Coeficiente Emocional.

## 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 de trabajo en la correlación entre la escala de estado de ánimo y la inteligencia cognitiva; para el caso de las escalas restantes, se corroboró 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 solo fue superior al 10%.

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

A su vez, el concepto de competencias emocionales se desarrolló con profundidad en el capítulo teórico número dos. En este se analizó la trascendencia que, en el ámbito de la psicología, ha venido cobrando tal fenómeno.

Con tal capítulo fueron cubiertos 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 tests 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 necesario subrayar la importante inferencia obtenida en la medición de las dos variables: mientras que la muestra de sujetos investigados tiene un nivel de inteligencia cognitiva preocupante, las competencias emocionales que poseen están presentes de manera deseable, es decir, los sujetos investigados poseen recursos de tal naturaleza emocional que les permitirán afrontar con solvencia los retos que en su vida social y laboral encaren.

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

Finalmente, la institución donde se realizó la indagación puede diseñar estrategias de intervención para subsanar el déficit encontrado en la muestra evaluada en lo referido a la inteligencia cognitiva.

## BIBLIOGRAFÍA

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

Proyecto de Vida y decisión Vocacional.

Editorial Paidós. España.

Elorza Pérez-Tejada, Haroldo. (2007)

Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento.

Editorial Oxford. México.

Gardner, Howard. (2000)

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

Editorial Paidós. España.

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.

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

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

## MESOGRAFÍA

Ardila, Rubén. (2011)

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

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

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

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

“Las competencias emocionales”.

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

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

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

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

Revista iberoamericana de Educación.

Recuperado de

[https://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/4980/ieimaci06.pdf](https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaci06.pdf)

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

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

Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (2)

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

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

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

Revista Iberoamericana de Educación.

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

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; Castejón, Juan Luis. (2006)

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

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

Recuperado de

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

Ugarriza, Nelly. (2001)

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

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

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

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

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

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

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

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

“Inteligencia Triárquica. Cuando el pensar adopta múltiples modos”

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

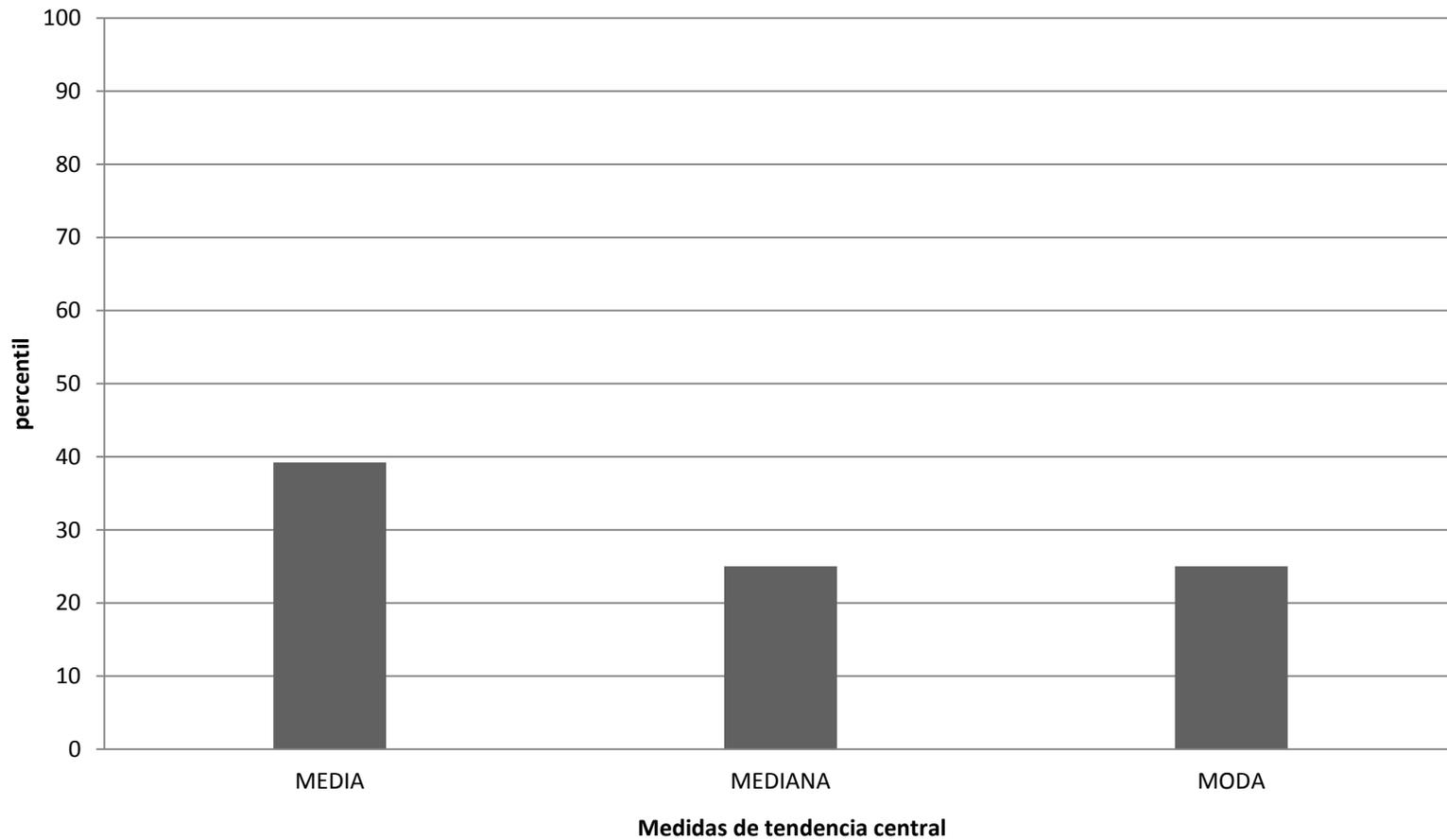
Universidad Nacional de Río Cuarto.

Recuperado de

[http://www.cognicion.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=415](http://www.cognicion.net/index.php?option=com_content&view=article&id=415)

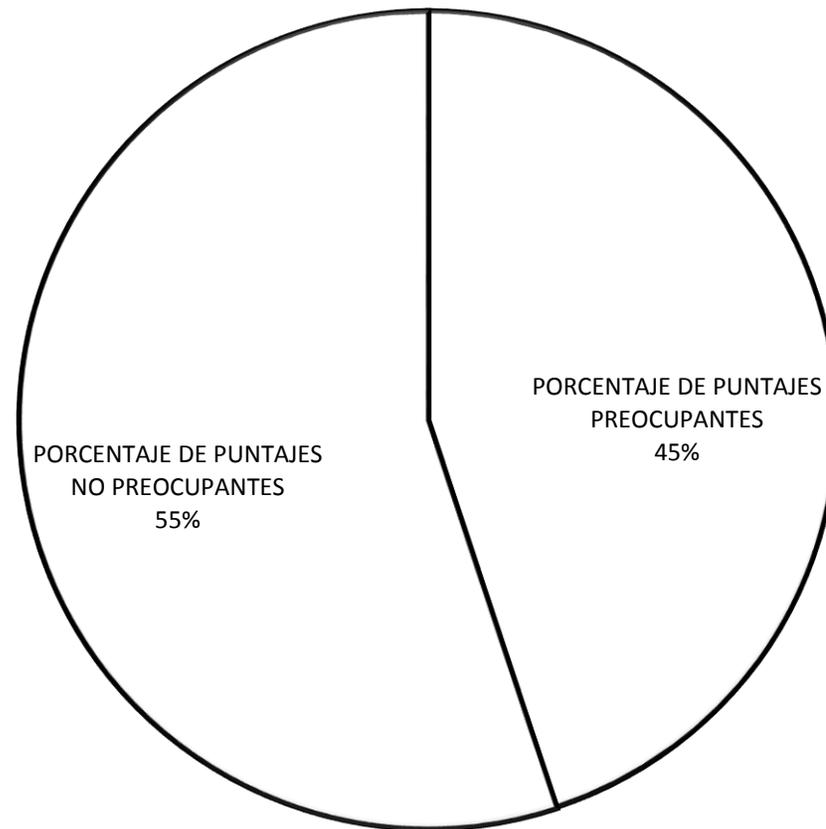
## ANEXO 1

### Medidas de tendencia central de inteligencia cognitiva



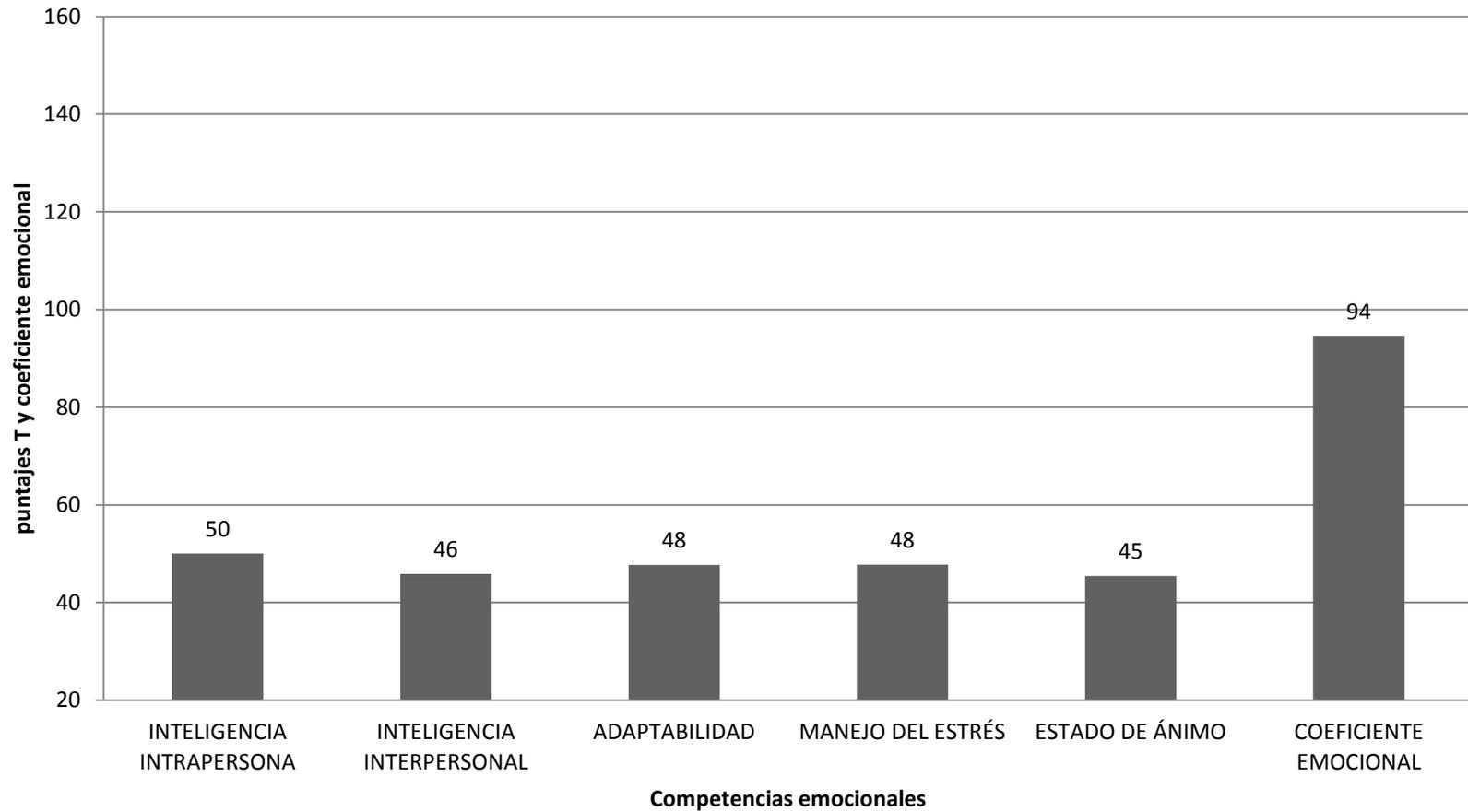
## ANEXO 2

### Porcentaje de sujetos con puntaje preocupante en inteligencia cognitiva



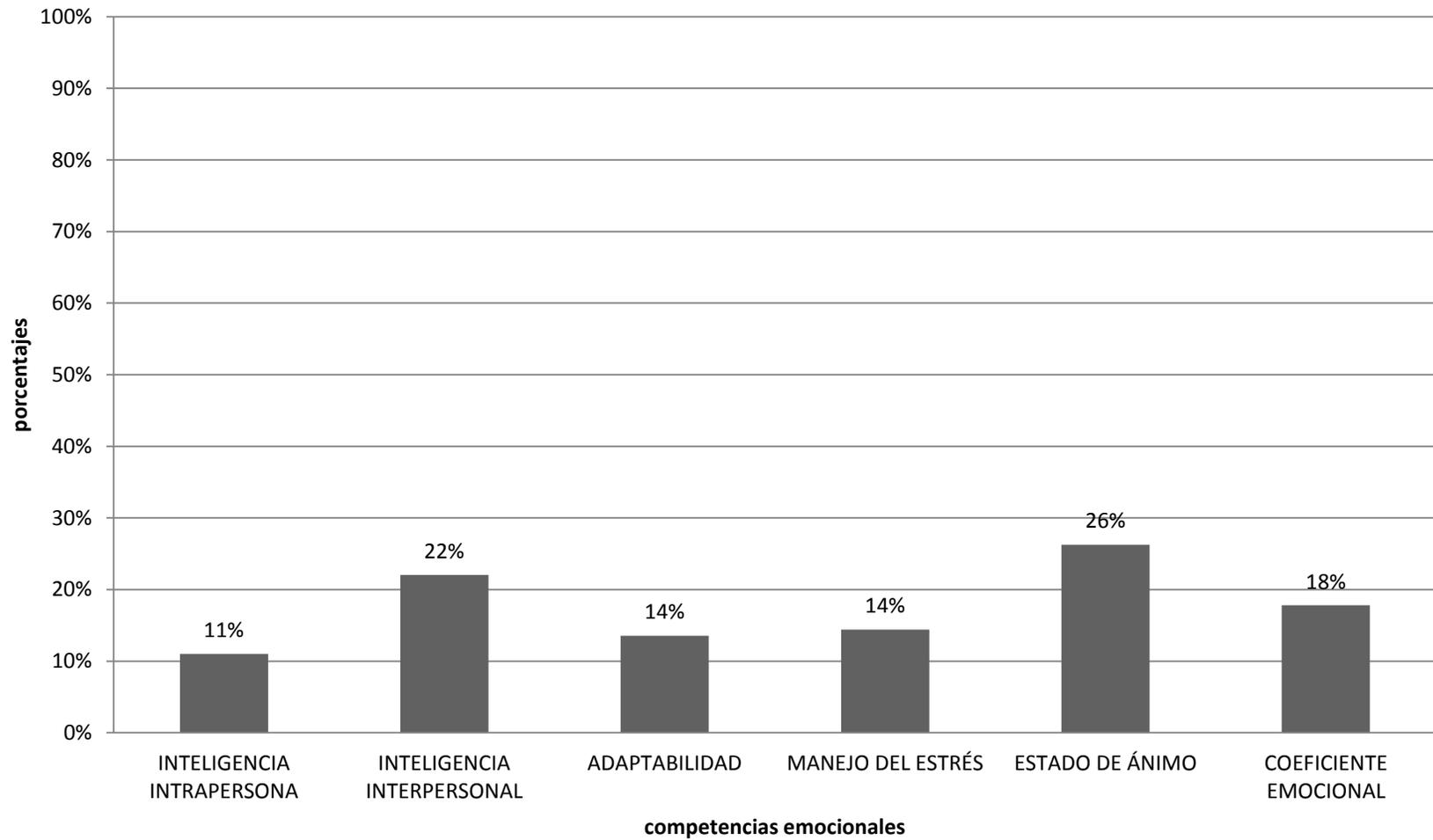
### ANEXO 3

## Media aritmética de las escalas de competencias emocionales y coeficiente emocional



## ANEXO 4

### Porcentajes de sujetos con puntajes preocupantes en competencias emocionales



## ANEXO 5

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

