

Incidencia de la Inteligencia Emocional en docentes de la E.E.B. y E.M

Mag. Ernesto Joaquín Martínez Coronel

ernhesmart@hotmail.es

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de Pilar

Ciudad de Pilar- Paraguay

RESUMEN

La inteligencia emocional, factor decisivo en el bienestar del docente y su entorno. Este estudio bibliográfico da a conocer el nivel de los componentes de la Inteligencia Emocional en los Docentes, proporcionando las características del estado de ánimo de la población estudiada, permitiendo la discusión a partir del análisis de los factores que influyen en la emoción y en los componentes de la inteligencia. Se adopta como estrategia metodológica el diseño documental con enfoque cualitativo, analizando los procedimientos de estadística descriptiva, sobre la administración y aplicación del Inventario del Cociente Emocional de BarOn (I-CE) verificando la estructura de los cinco componentes factoriales de la Inteligencia Emocional. El objetivo, es Analizar la incidencia de la Inteligencia emocional, en los docentes de la E.E.B. y E.M. Esta propuesta se enmarca dentro de las lecciones aprendidas y buenas prácticas respecto al ODS 4 y sus metas, concluyendo, que, la emoción, cumple un rol preponderante en la vida del profesor y de los estudiantes, como mentor logra motivar a los estudiantes a concretar sus estudios, permite a los alumnos perseverar sus aspiraciones y ayudar a creer en sí mismos; es así, que las conclusiones al cual se llegue servirá de soporte para actuaciones futuras.

Palabras clave: inteligencia emocional; docente; componente emocional.

Correspondencia: ernhesmart@hotmail.es

Artículo recibido 28 enero 2023 Aceptado para publicación: 28 febrero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Martínez Coronel , E. J. (2023). Incidencia de la Inteligencia Emocional en docentes de la E.E.B. y E.M. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 9740-9760. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5173

Incidence of Emotional Intelligence in teachers of the E.E.B. and E.M

ABSTRACT

Emotional intelligence, a decisive factor in the well-being of the teacher and his environment. This bibliographical study reveals the level of the components of Emotional Intelligence in Teachers, providing the characteristics of the state of mind of the population studied, allowing discussion based on the analysis of the factors that influence emotion and the components. of intelligence. The documentary design with a qualitative approach is adopted as a methodological strategy, analyzing the procedures of descriptive statistics, on the administration and application of the BarOn Emotional Quotient Inventory (I-CE), verifying the structure of the five factorial components of Emotional Intelligence. The objective is to analyze the incidence of emotional intelligence in the teachers of the E.E.B. and E.M. This proposal is part of the lessons learned and good practices regarding SDG 4 and its goals, concluding that emotion plays a preponderant role in the life of the teacher and the students, as a mentor manages to motivate students to achieve their studies, allows students to persevere their aspirations and help them believe in themselves; Thus, the conclusions reached will serve as support for future actions.

Keywords: *emotional intelligence; teacher; emotional component.*

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito identificar los niveles de inteligencia emocional de docentes de la E.E.B. y E.M. La investigación parte de la problemática de la educación en lo que concierne a la enseñanza, es decir, la parte que corresponde al trabajo pedagógico del docente. Es conocido que el docente de una institución educativa debe poseer cualidades que denoten equilibrio emocional; manejo de conocimientos, métodos y técnicas para brindar una enseñanza de calidad. No solamente deben tener una buena capacidad intelectual, se requiere, además, capacidad emocional, es decir, inteligencia emocional para conocer y manejar adecuadamente las emociones y percibir e interpretar las emociones de los demás (Goleman, 1999).

Sin embargo, se conoce que algunos docentes no poseen un adecuado nivel de inteligencia emocional que se expresa en deficiencias no solamente en su trabajo pedagógico sino en la carencia de un determinado nivel que sirva como ejemplo para que sus estudiantes también logren formarse emocionalmente de acuerdo a lo que se establece en todo aprendizaje académico. Es decir, el docente que presenta un nivel medio o normal de inteligencia emocional se considera emocionalmente estable porque maneja sus emociones en todo momento. Controla las emociones extremas de furia, cólera; depresión, etc.

En este sentido, es importante conocer el nivel de Inteligencia emocional de los docentes en la medida que esto es un factor que influye en el clima escolar. En la formación integral de los estudiantes el cual, esto va repercutir para toda la vida. El cómo se enseña y el compromiso que se asume con la profesión elegida se deberá tener presente que se labora con personas. Por lo tanto, de los docentes de la E.E.B. y E.M., en quienes se viene demostrando un interés por mejorar la labor para elevar el nivel de educación. Mediante la información obtenida a partir de este estudio aportará conocimientos, sobre los aspectos positivos y negativos de los modelos sociales de los educadores.

Planteamiento del Problema:

En la actualidad, se aprecia la necesidad de mejorar la labor pedagógica de los docentes, sobre todo en instituciones educativas de gestión pública o subvencionada, a partir de resultados de evaluaciones efectuadas a los estudiantes de educación básica y media, en donde el común denominador es la calidad del aprendizaje mostrada en niveles bajos.

En ese sentido, hablar de inteligencia emocional docente es hablar de uno de los factores que estaría asociado al rendimiento laboral, tanto en desempeño y productividad, en relación al rendimiento escolar se encuentran las condiciones que se establecen con el estudiante, a partir del manejo de las emociones durante el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, los profesores también desarrollan la inteligencia emocional en sus alumnos y, de hecho, deben estar dotados de un adecuado nivel en este aspecto.

Por ello, surge la necesidad de investigar cuáles son los niveles de inteligencia emocional que presentan los docentes de la E.E.B. y E.M. Considerando que, la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que están asociados al comportamiento de las personas. Según Goleman (1995), la inteligencia emocional ha sido definida como la capacidad para reconocer sus propios sentimientos y la habilidad para manejarlos en determinados momentos.

De ahí, la importancia de identificar el nivel, en las que se encuentran los componentes de la inteligencia emocional de los docentes, ya que al tener un adecuado nivel de inteligencia emocional es posible que logre una óptima enseñanza a sus alumnos no solamente en cuanto a aspectos conceptuales y procedimentales, sino en cuanto a lo actitudinal, es decir, el manejo de habilidades para adquirir un adecuado comportamiento, control de sentimientos y emociones propios, así como de los demás a fin de manejar situaciones con eficiencia y eficacia.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación surge ante la necesidad de contribuir al estudio de la inteligencia emocional en docentes de la Educación Escolar Básica y Educación Media, específicamente con los que están en contacto con niños/as y adolescentes; haciendo uso de instrumentos estandarizados, validados y de reconocida trayectoria, analizar las diferentes dimensiones del componente emocional y la inteligencia.

Desde una perspectiva teórica, el presente estudio induce a revisar los modelos teóricos que explican la inteligencia emocional y sus dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de ánimo, su naturaleza, estructura y la forma en que se evidencia en las personas, asimismo los instrumentos que permiten medirla, en este caso el test de BarOn. Metodológicamente, es importante porque las técnicas, instrumentos y procedimientos empleados para la recopilación y análisis de datos se pueden aplicar en otros estudios similares.

Desde la perspectiva educativa, la importancia del estudio radica en que a partir de los hallazgos y de los resultados logrados se pueden formular recomendaciones orientadas a mejorar la inteligencia emocional en docentes de todos los niveles de educación y contribuir al mejoramiento de las habilidades pedagógicas a partir de los rasgos adecuados de la inteligencia emocional de los docentes, asimismo fomentar el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional en los estudiantes.

En el campo social educativo, la presente investigación, a través de sus resultados podría aportar conocimientos confiables y precisos, mediante los cuales se pueden delinear acciones, definir un conjunto de medidas para brindar recomendaciones a los docentes sobre los aspectos que deben ser trabajados con mayor énfasis para que se desarrollen las principales dimensiones de la inteligencia emocional en aras de una mejor profesionalización y capacitación y sobre todo, de un buen servicio educativo a la población estudiantil.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS O MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo al delineamiento presentado, la investigación se desarrolla conforme a la medición objetiva de los indicadores propuestos para las variables, sin alterar o transformar el escenario educativo, partiendo de una realidad objetiva susceptible de ser conocida, un fenómeno social y las relaciones correspondientes entre las variables propuestas, realizando una lectura crítica de documentos seleccionados de manera intencional, sobre los componentes de la inteligencia emocional.

El trabajo se circunscribe al análisis de los fenómenos, situaciones, contextos y eventos enmarcados con base en el análisis de las funciones de los docentes de la muestra estudiada, detallando y determinando sus manifestaciones desde la aplicación de instrumentos estandarizados, validados ya aceptados, a partir del cual se especifican las variables, los conceptos, aspectos emocionales, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las teorías de Sternberg y Gardner se han considerado los precursores teóricos más cercanos del concepto de inteligencia emocional (Trujillo Flores & Rivas Tovar, 2005). A continuación, se detallan otros conceptos precursores de la inteligencia emocional. Todos ellos hacen referencia a una concepción diferente de la inteligencia racional y se aproximan al ámbito emocional y social. Cronológicamente, de acuerdo con (Mestre,

2003) la inteligencia instintiva definida por Binet y Simón (1905) (Binet & Simon, 1905). puede considerarse el primer constructo precursor de la inteligencia emocional. Binet y Simón definieron la inteligencia ideativa, semejante al concepto de inteligencia racional/psicométrica, y la instintiva, que funcionaba a partir de los sentimientos y estaba relacionada con la intuición (Mestre, 2003, p. 69).

La inteligencia social de Thorndike es otro de los precursores de la inteligencia emocional. Thorndike (1920) (Thorndike, 1920). distinguió entre la inteligencia abstracta/académica, mecánica/visoespacial y social. Esta inteligencia se definió como “la capacidad para comprender y dirigir a las personas” y como “sabiduría en contextos sociales” (Thorndike y Stein, 1937, p. 275). La inteligencia práctica de la teoría triárquica de Sternberg (1985) representa un constructo muy próximo a la inteligencia social de Thorndike citado en (García Navarro, 2017).

El siguiente concepto destacado proviene de Epstein (1998) (Epstein, 1998) quien define la inteligencia experiencial y contrapone este concepto al de inteligencia racional o inteligencia tradicional. La inteligencia interpersonal e intrapersonal que integran las denominadas inteligencias personales de Gardner (1983) citado en (Federación de Enseñanza de CC OO de Andalucía, 2011) son los conceptos más próximos, cronológica y teóricamente, al constructo de inteligencia emocional.

En el año 1966, Bárbara Leuner, publicó en la revista alemana *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* un artículo cuyo título traducido al español era “Inteligencia emocional y emancipación” (Mayer, Salovey y Caruso, 2000), aunque no se refería al mismo concepto que entendemos en la actualidad por inteligencia emocional. En 1986, aparece de nuevo el término inteligencia emocional en un trabajo de investigación. En concreto, en la tesis doctoral de Wayne L. Payne. Su título, traducido al español, era “Un estudio de la emoción: desarrollo de la inteligencia emocional”. Este autor reivindicó la importancia del crecimiento emocional en la educación. En su tesis afirma que “llegará una era en la que emoción e inteligencia estarán integrados en el sistema educativo, y que los gobiernos serán responsables de los sentimientos del individuo” (Mayer, Salovey, & Caruso, 2000).

Payne estaba convencido de la estrecha conexión razón-emoción, así decía “los problemas que nosotros resolvemos son problemas emocionales, esto es, problemas en la manera en la que nosotros sentimos” (Payne, 1986, p. 165; Mayer, Caruso y Salovey,

2001). El término inteligencia emocional aparece por tercera vez en la literatura científica en un capítulo escrito por Stanley I. Greenspan titulado "Inteligencia Emocional" (1989) integrado en un libro sobre perspectivas psicoanalíticas de la educación. En este capítulo, Greenspan destaca la importancia de los factores intelectuales y emocionales entrelazados en los procesos de aprendizaje y enfatiza el papel relevante de las relaciones entre cognición y emoción en situaciones de aprendizaje (Greenspan, 1989). En el año 1990, Peter Salovey de la Universidad de Yale y John Mayer de la Universidad de New Hampshire publicaron el artículo científico fundador de la investigación sobre la inteligencia emocional (Salovey & Mayer, 1990). citado en (García Navarro, 2017).

Definición y modelos de inteligencia emocional Entre los distintos modelos de inteligencia emocional, podemos distinguir (Bisquerra, Punset, & PalauGea, 2015):

Modelos que describen la inteligencia emocional como una capacidad cognitiva de procesamiento de información emocional (inteligencia emocional capacidad).

Modelos que definen la inteligencia emocional como un conjunto de disposiciones de personalidad (inteligencia emocional rasgo).

Modelos que entienden la inteligencia emocional como un conjunto de competencias emocionales o socioemocionales. Estos modelos surgen a partir de las definiciones del constructo de inteligencia emocional, elaboradas por distintos autores.

A continuación, se desarrollan algunos de los constructos y modelos actuales de la inteligencia emocional. El modelo de Salovey y Mayer y Salovey definen por primera vez la inteligencia emocional como "la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios" (Salovey y Mayer, 1990, p. 189).

Este modelo incluye tres procesos mentales implicados en el procesamiento de la información afectiva y la adaptación a ésta (Bisquerra et al. 2015, p. 53): a) Valoración y expresión de las emociones en uno mismo y en los demás. b) Regulación emocional en uno mismo y en los demás c) Uso de las emociones de manera adaptativa. En 1997, Mayer y Salovey revisaron y ampliaron su definición de inteligencia emocional: "Inteligencia emocional implica la capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional

y la capacidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p. 10).

Estas cuatro capacidades o dimensiones principales son denominadas por los autores como “ramas” y están organizadas jerárquicamente, desde las que implican los procesos psicológicos más básicos, como la percepción, hasta la que integra los procesos psicológicos más complejos como la regulación reflexiva de las emociones. Además, se ha añadido la subdivisión en dos áreas (experiencial y estratégica), que corresponde a la operacionalización posterior del modelo través del MSCEIT (“The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test”) (Mayer, Salovey y Caruso, 2002).

McClelland, (1973) planteó que el concepto “inteligencia” no tiene ningún interés para la educación y en su lugar propuso que se empleara el concepto “competencia” (ser competente en hacer bien tal o cual cosa) (Bisquerra et al. 2015, p. 49) De acuerdo con McClelland (1973) la inteligencia es una cualidad innata casi inalterable e inmodificable. En cambio, argumenta que lo que sí pueden cambiar las personas es su competencia para hacer cosas. Así, a partir del entrenamiento apropiado se puede conseguir que éstas mejoren, aprendan y sean más competentes. Las competencias se pueden aprender (Bisquerra et al. 2015, p. 49). Para McClelland (1973), evaluar las competencias emocionales permite evaluar el cambio real en el aprendizaje de las personas para realizar cierto tipo de tareas de manera competente, en cambio, evaluar la inteligencia de una persona en dos ocasiones no tiene sentido ya que el resultado será prácticamente el mismo, puesto que no se espera que la inteligencia cambie (Bisquerra et al. 2015, p. 49) citado en (García Navarro, 2017).

Por tanto, para McClelland (1973) el término competencia hace referencia a un concepto distinto a cualquier capacidad cognitiva o rasgo de personalidad, los cuales se consideran características psicológicas presuntamente estables y difícilmente modificables mediante experiencias educativas. En cambio, una competencia es sinónimo de algo que se puede aprender (Bisquerra et al. 2015, p. 49). De acuerdo con los constructos descritos, la inteligencia emocional, sea considerada capacidad cognitiva o rasgo de personalidad, se refiere a una cualidad o característica psicológica general de las personas. En cambio, las competencias emocionales se refieren al grado en que las personas se comportan de manera más o menos competente, es decir, eficiente, en distinto tipo de tareas emocionales. De tal forma que la inteligencia emocional es una y alude a una

característica psicológica general relativamente estable de la persona que informa sobre el potencial de ésta para comportarse de forma emocionalmente inteligente, mientras que las competencias emocionales son varias y aluden al distinto grado de pericia de la persona para afrontar y realizar tareas emocionales concretas, generalmente observables por los demás (Bisquerra et al. 2015, p. 50).

El modelo de competencias emocionales de Daniel Goleman Daniel Goleman, discípulo de McClelland, propuso su primer modelo de inteligencia emocional en 1995. Para este autor, la inteligencia emocional consiste en (Goleman, 1995:43-44): 1. Conocer las propias emociones: reconocer y tomar conciencia de los estados emocionales internos. 2. Manejar las emociones: se refiere a la autorregulación, a manejar las propias emociones para poder expresarlas de forma apropiada. 3. Motivarse a uno mismo: implica encaminar la emoción y la motivación hacia el logro de los objetivos. Es esencial para automotivarse, prestar atención, manejarse y realizar actividades creativas. 4. Empatía: reconocer las emociones de los demás. 5. Establecer relaciones: relacionarse satisfactoriamente con los demás.

La inteligencia emocional, para Goleman, es una metahabilidad que determina en qué medida podremos utilizar correctamente otras habilidades que poseemos, incluida la inteligencia. De acuerdo con este autor, el cociente emocional (CE) puede sustituir, en un futuro, al cociente intelectual (CI). El CI no es un buen predictor del éxito en la vida, el 80% depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional. La inteligencia emocional es independiente de la inteligencia académica; la correlación entre el CI y el bienestar emocional es baja o nula (Bisquerra, 2009, p.132). Finalmente, después de diversas revisiones, su modelo más completo es el que publica en coautoría con Richard Boyatzis (Boyatzis, Goleman y Rhee, 2000) (Boyatzis, Goleman, & Hay/McBer., 1999). Tras la propuesta desarrollada junto a Boyatzis, Goleman ha seguido manteniendo este modelo casi en su totalidad. Goleman presenta el marco de su teoría basada en dos criterios cruzados que derivan en cuatro grupos de competencias. Estos dos criterios son, por una parte, el carácter intrapersonal o interpersonal de las competencias, y, por otro, el tipo de proceso emocional que preferentemente implica cada competencia, reconocimiento vs. regulación emocional (Bisquerra et al. 2015, p. 59).

El instrumento de evaluación de la inteligencia emocional más conocido que está inspirado en este modelo es el ECI ("Emotional Competence Inventory") (Boyatzis,

Goleman y Hay/McBer, 1999).

El modelo de Bar-On

De acuerdo con Bar-On (1997) citado en (Ugarriza, 2001), la inteligencia emocional “que él prefiere llamar *inteligencia social y emocional*”, se divide en cinco grandes áreas o subtipos: la **Inteligencia Intrapersonal**: Incluye autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia; la **Inteligencia Interpersonal**: Incorpora empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social; la **Adaptabilidad**: Incluye solución de problemas, prueba de realidad (o ajuste a la realidad) y flexibilidad; la **Gestión del estrés**: Hace referencia a la tolerancia al estrés y la gestión de impulsos, y el **Estado de ánimo general**: Incluye un indicador general de felicidad y otro de optimismo. Cada una de estas áreas está integrada por varios subcomponentes, hasta un total de 15; es el instrumento de evaluación de la inteligencia emocional basado en este modelo (Bar-On, 1997) citado en (Ruvalcaba Romero, Gallegos Guajardo, Lorenzo Alegría, & Borges del Rosal, 2014). En el año (2000), Bar-On revisó su modelo de inteligencia emocional a partir de análisis factoriales exploratorios y confirmatorios del EQ-i (su propio instrumento de evaluación).

Tener en cuenta los siguientes factores (Bisquerra Alzina & Pérez Escoda, 2007):

Factor E: emocionalidad. Factor que se refiere a la disposición hacia la buena comunicación emocional, tanto verbal como no verbal. Las facetas que lo integran son: percepción emocional, expresión emocional, empatía disposicional y relaciones interpersonales.

Factor S: sociabilidad. Implica la predisposición al desenvolvimiento en las interacciones interpersonales. Se compone de: conciencia social, regulación emocional interpersonal y asertividad disposicional.

Factor B: bienestar. Integrado por autoestima, felicidad y optimismo.

Factor A: autocontrol. Refleja la disposición a la estabilidad emocional y al sentimiento de ser capaz de mantener la calma.

Las dos facetas independientes son: la *Adaptabilidad*: predisposición a adaptarse con facilidad a nuevas condiciones o situaciones y la *Automotivación*: tendencia a persistir y a evitar el abandono ante la adversidad.

La inteligencia emocional rasgo se define como una constelación de autopercepciones relacionadas con las emociones y de disposiciones localizadas en los niveles inferiores de

las jerarquías de la personalidad (Pérez González, Petrides y Furnham, 2007) citado en (Parodi Úbeda, 2015).

El dominio en un nivel aporta la base para el aprendizaje de un nivel superior y, conforme más se practican las habilidades de un nivel inferior, más efectivo es el desarrollo de habilidades más avanzadas. De esta forma, la competencia de un niño en un nivel define su potencial para adquirir habilidades en el siguiente nivel (Zeidner, Matthews, Roberts y MacCann, 2003, p. 89) citado en (García Navarro, 2017).

Los tres niveles que sugieren estos autores son (Zeidner et al. 2003): *El 1er nivel*: está relacionado con el temperamento y la contribución de factores biológicos y temperamentales en el desarrollo de la inteligencia emocional. *El 2º nivel*: se refiere a la adquisición de habilidades de regulación emocional basadas en reglas, y, el *3er nivel*: incorpora la autorregulación emocional y hace referencia a una comprensión consciente de las emociones en un contexto social y cultural. Por tanto, implica procesos de regulación emocional más complejos que los integrados en el segundo nivel de este modelo.

Este modelo, por tanto, propugna que el temperamento condiciona el aprendizaje de las primeras estrategias de regulación emocional y estas habilidades adquiridas, basadas en reglas, condicionan la adquisición y el desarrollo posterior de la capacidad para emplear estrategias de regulación emocional más complejas y flexibles (Bisquerra et al. 2015, p.70).

Modelo competencial de Mikolajczak Mikolajczak considera que el término "competencia" es mucho más acertado ya que alude a algo susceptible de aprendizaje (e.g. Kotsou, Nelis, Gregorie y Mikolajczak, 2011) y se refiere a su propio modelo como modelo de competencia emocional (Mikolajczak, 2009).

Según esta autora, el término competencia emocional incluye estos tres niveles de funcionamiento (Mikolajczak, 2009):

El nivel de conocimiento emocional: aquello que la persona sabe o conoce sobre las emociones.

El nivel de inteligencia emocional capacidad: lo que la persona puede hacer si se lo propone, es decir, la capacidad que tiene para aplicar el conocimiento emocional a una situación real.

El nivel disposicional o el de inteligencia emocional rasgo: tendencia a comportarse de un determinado modo en situaciones emocionales, lo que la persona hace habitualmente.

Mikolajczak propone considerar estas cinco dimensiones (Bisquerra et al. 2015):

- 1) **Identificación:** percibir e identificar las emociones.
- 2) **Expresión:** expresar las emociones de forma socialmente aceptada.
- 3) **Comprensión:** ser capaz de comprender las causas y las consecuencias de las emociones y de distinguir los factores desencadenantes de las causas.
- 4) **Regulación:** ser capaz de regular emociones cuando no son apropiadas al contexto.
- 5) **Uso:** ser capaz de usar las emociones para mejorar la reflexión, las decisiones y la acción. Cada una de estas dimensiones se consideran desde la perspectiva intrapersonal (uno mismo) y desde la interpersonal (los demás).

Mikolajczak y su grupo han creado un instrumento de autoinforme específicamente diseñado para evaluar las dimensiones de su modelo competencial, el Profile of Emotional Competence o PEC (Brasseur, Grégoire, Bourdu y Mikolajczak, 2013).

Los constructos psicológicos de la inteligencia y personalidad son independientes (e.g. Chamorro-Premuzic y Furnham, 2005; Eysenck, 1994) ya que la inteligencia de una persona no nos aportará nada sobre sus rasgos de personalidad y al revés. Las capacidades como la inteligencia representan la eficiencia en resolver problemas; mientras que la personalidad se refiere a estilos característicos de pensar, sentir y actuar. La inteligencia de una persona nos informa sobre lo que “puede” hacer, su personalidad nos informa sobre lo que “suele” hacer (Bisquerra, et al. 2015).

Estos cinco rasgos generales constituyen la teoría de los Big Five (cinco grandes) o también FFM (Five Factor Model) y se refieren a la mayoría de características más específicas de personalidad que permiten describir a una persona y diferenciarla de otra en distintas características psicológicas no intelectuales.

Los Big Five son: apertura a nuevas experiencias; responsabilidad; extraversión; amabilidad o afabilidad y neuroticismo. A continuación, se profundiza en cada uno de los cinco rasgos de los Big Five (Bisquerra, et al. 2015, p. 28):

Apertura a nuevas experiencias (Openness): incluye el deseo de abordar nuevas ideas, curiosidad intelectual, valores no convencionales, apreciación del arte, sensibilidad hacia la belleza, conciencia emocional, espíritu de aventura, ideas inusuales, imaginación,

creatividad, curiosidad y una gran variedad de experiencias no convencionales. Puntuaciones bajas en este factor significan intereses convencionales, tradicionales; preferencia por lo llano y obvio, más que por lo complejo, ambiguo y sutil.

Responsabilidad (Conscientiousness): se trata de la conciencia de la propia responsabilidad. Este rasgo incluye esfuerzo por el rendimiento, organización, escrupulosidad, autodisciplina, sentimiento y cumplimiento del deber.

Extraversión o extroversión (Extraversion): incluye dimensiones de sociabilidad, fluidez verbal, comunicación interpersonal, búsqueda de emociones, experiencia de emociones positivas, energía positiva, etc. El núcleo de este constructo se podría representar con la pregunta: ¿Prefieres estar solo (introversión) o con otras personas (extroversión)? Las personas extrovertidas buscan la compañía de los otros; tienden a ser vigorosas y enérgicas; son posibles líderes. El factor E (extroversión) tiene dos polos: extraversión e introversión. Las personas introvertidas suelen ser menos vigorosas y enérgicas. La extroversión tiene mucho que ver con la inteligencia social.

Amabilidad o afabilidad (Agreeableness): es una dimensión interpersonal que contiene simpatía, compasión, cooperación y generosidad. Igual que en los otros factores, los individuos tienen estas cualidades en mayor o menor medida. Este rasgo también tiene mucho que ver con la inteligencia social.

- **Neuroticismo (Neuroticism):** este rasgo tiene dos extremos: neuroticismo y estabilidad emocional. Se aproximan al polo del neuroticismo o inestabilidad emocional, las personas ansiosas, estresadas, excesivamente meticulosas y exigentes, con tendencia a experimentar emociones negativas (ira, ansiedad, depresión, vulnerabilidad). En el otro extremo (estabilidad emocional) están las personas equilibradas que se caracterizan por experimentar calma, tranquilidad, sosiego y, como consecuencia, se sienten bien consigo mismas y con los demás.

Para más información sobre el tema, se pueden consultar las obras de Hogan (1997); De Raad (2000); Van der Zee, Schakel y Thijs (2002)

Estudios sobre las emociones positivas Paul Ekman es uno de los teóricos más reconocidos en el estudio de las emociones. Su investigación se ha centrado, básicamente, en la expresión emocional.

La línea teórica de Ekman parte de la tradición evolucionista de Darwin con su obra *The expression of the Emotions in Man and Animals* (1872).

Para Ekman (2003), las emociones positivas se experimentan, inicialmente, a partir de los cinco sentidos o lo que él denomina como placeres sensoriales. Así, podemos experimentar emociones positivas a partir del contacto físico, el placer de tocar y ser tocado, sobre todo por personas amadas, placer auditivo a partir de la música, etc.

Algunas de las emociones positivas que destaca Ekman (2003) son:

Gratitud: podemos experimentarla cuando valoramos y reconocemos actos altruistas, principalmente cuando nosotros somos los beneficiados.

Entretenimiento: se basan en ella las artes, el espectáculo, la industria cinematográfica, los conciertos, los chistes, etc.

Satisfacción: la vivimos cuando terminamos alguna acción, objetivo, etc.

Ilusión ante una acción futura.

Alivio: la experimentamos ante algo negativo que cesa.

Admiración por algo o alguien que resulta fascinante.

Éxtasis: se puede experimentar a través de actividades artísticas, religiosas, la actividad sexual, meditación, etc.

Barbara Fredrickson ha centrado sus investigaciones en las emociones positivas. Su "teoría de la ampliación y construcción" (broaden-and-build theory), que ha desarrollado en diversos trabajos (Fredrickson, 2000a, 2000b, 2001, 2003, 2005), es uno de los referentes teóricos sobre el tema más relevantes de principios del siglo XXI.

La teoría de Fredrickson se centra en cuatro emociones positivas: alegría, interés, satisfacción y amor. Según esta teoría, las emociones positivas permiten ampliar (broad) los repertorios de pensamiento y acción y fomentan que el pensamiento y el comportamiento sean más creativos y abiertos.

En cambio, las emociones negativas activan respuestas muy específicas, automáticas y estereotipadas: el miedo induce a huir; la ira a atacar; la tristeza a llorar, etc. Además, las emociones positivas permiten construir (build) recursos personales (esquemas de comportamiento, estrategias de afrontamiento, mecanismos de pensamiento, etc.) que serán de utilidad en el futuro ante situaciones diversas de la vida (amistades, relaciones personales, actos sociales, retos, conflictos, adversidades, etc.).

Las investigaciones de Fredrickson y su equipo (Fredrickson, 2000a, 2000b, 2001, 2003, 2005) han puesto de manifiesto diversos efectos de las emociones positivas, como: mejora de los recursos intelectuales, disminución de los efectos de las emociones

negativas, protección frente a la depresión, aumento de la resistencia al estrés y la tolerancia a la frustración, desarrollo de estrategias para la solución de problemas, desarrollo del optimismo, resiliencia, facilitan el aprendizaje de nueva información, mejora de los recursos físicos y sociales, etc.

Tal y como se ha avanzado anteriormente, en la obra de Fernández-Abascal (2009) se aportan explicaciones ampliadas sobre las emociones positivas. Constructos como bienestar subjetivo, calidad de vida, bienestar personal, bienestar emocional, felicidad y satisfacción con la vida, se consideran casi sinónimos, aunque hay matices entre ellos que no son fáciles de detectar.

Pavot y Diener (2008) proponen un modelo integrador de los dos enfoques. De acuerdo con esta propuesta, los dos modelos pueden interaccionar entre sí, de tal forma que determinadas características personales impactan en la forma en que vivimos las experiencias y éstas influirán en la satisfacción con la vida. En concreto, es posible que personas con mayor inteligencia emocional interpreten de una manera más favorable sus experiencias en el trabajo, con el entorno social o con uno mismo, y, por tanto, que la relación entre estas dimensiones y la satisfacción con la vida sea superior respecto las personas que gozan de menor inteligencia emocional. Otras investigaciones que ponen de manifiesto la relación entre niveles altos de inteligencia emocional y satisfacción con la vida son las de Extremera y Fernández Berrocal (2005); Palmer, Donaldson y Stough (2002); Augusto-Landa, López-Zafra, Martínez y Pulido (2006). Asimismo, el estudio de Pena, Rey y Extremera (2012), realizado a 349 docentes de primaria, reveló que los docentes con niveles más altos de inteligencia emocional también mostraban un nivel más alto de satisfacción con la vida.

Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional, así también incide en la vida de los que están a nuestro alrededor, a través de las relaciones interpersonales e intrapersonales. Sobre la base de este concepto, BarOn construye el inventario de cociente emocional (AFB Solutions, 2019). La confiabilidad de este instrumento, indica en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidos a las diferencias “verdaderas” de las características consideradas. Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre el I-CE se han centrado en la consistencia interna y la confiabilidad

retest. La consistencia interna para el inventario total es muy alta: .93; para los componentes del I-CE oscila entre .77 y .91. Los más bajos coeficientes son para los subcomponentes de flexibilidad .48, independencia y solución de problemas .60. Los 13 factores restantes arrojan valores por encima de .70. La validez en sus resultados confirma que el I-CE es una medición confiable y válida de la inteligencia emocional. En el Perú no se determinó la confiabilidad retest, pero sí la realizó BarOn en 1997 y con relación a la estabilidad del I-CE a través del tiempo revela un coeficiente de estabilidad promedio de .85 después de un mes, y de .75 después de cuatro meses. Estos valores significan que hay una buena consistencia en los hallazgos de una administración a la siguiente, pero el grado de correlación no es muy alto como para sugerir que la inteligencia emocional social sea permanente (estable) (Abanto, Higuera, & Cueto, 2000).

4. CONCLUSIÓN O CONSIDERACIONES FINALES

A partir del análisis realizado en este estudio, se logra reconocer el valor de la propuesta de Bar-On, en la cual, llega a la conclusión, que existen diez factores que se pueden considerar componentes claves de la inteligencia emocional o “socioemocional” (Bar-On, 2000, p. 372). En cambio, los otros cinco factores excluidos del análisis factorial (optimismo, autorrealización, felicidad, independencia, y responsabilidad social), deberían considerarse más bien facilitadores de la inteligencia socioemocional en lugar de integrantes de este constructo (Bisquerra et al. 2015, p. 60). La visión sistémica del instrumento, es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente. Por ejemplo: relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía son partes de un grupo común de componentes sistemáticamente relacionados con las habilidades interpersonales, de ahí que se hayan denominado “componentes interpersonales”. Dichas habilidades y destrezas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva y son evaluadas por el BarOn Emotional Quotient Inventory (AFB Solutions, 2019).

El modelo de Petrides y Furnham Petrides y Furnham (2001) describen este constructo entendiendo la inteligencia emocional como rasgo de personalidad (Agirre, Esnaola, & Rodríguez-Fernández, 2017). El resultado final de este análisis, dio lugar a un modelo de inteligencia emocional rasgo que abarca 15 facetas, 13 de éstas se agrupan en 4 factores

y las 2 facetas restantes se consideran relativamente independientes ya que no forman parte de ningún factor (Bisquerra et al. 2015, p. 62). Actualmente, existe ya un consenso considerable sobre los cinco rasgos generales que engloban la mayoría de características específicas de personalidad que permiten describir a una persona y diferenciarla de otra en distintas características psicológicas no intelectuales. Es por ello, que podemos definir los rasgos de personalidad como características estables que predisponen a comportarse de una determinada manera en las diversas situaciones de la vida.

A continuación, se detallan los efectos más relevantes de las emociones positivas, tal y como recoge Bisquerra (2011, pp. 58-62): fomentan un estilo de vida más activo; incrementan la actividad física; previenen de la depresión; aumentan la motivación hacia el cuidado personal y estilos de vida saludables; producen una menor sensibilidad al dolor; ayudan a la prevención de determinadas enfermedades; protegen de los efectos negativos del envejecimiento, etc. Vázquez y Hervás (2009, p. 38) realizaron una revisión de investigaciones en las que se ponen de manifiesto diferentes efectos de las emociones positivas:

Amplían el campo visual y el foco de atención, generando un pensamiento más flexible y creativo, favoreciendo la búsqueda de información, con más repertorios de conducta, permitiendo el cambio constructivo, no defensivo, además de reducir la duda. El juicio hacia los demás y hacia uno mismo es más indulgente, favoreciendo relaciones interpersonales e íntimas más satisfactorias, con la generación de conductas altruistas. Favorecen la resistencia ante las adversidades, a reparar o contrarrestar estados de ánimo negativos, permitiendo disfrutar más del trabajo y tolerar mejor el dolor físico.

Mejora el funcionamiento del sistema inmunitario, permitiendo percibir mejor las pequeñas recompensas diarias, con el favorecimiento de la atracción, la simpatía y el apego de los demás. Están asociadas a una mejor salud cardiovascular (menor tensión arterial, menor tasa cardiaca ambulatoria, etc.).

En cuanto a la *incidencia social*, las emociones positivas mejoran las relaciones interpersonales. Algunos de los efectos sociales más relevantes de las emociones positivas, son: incrementar la probabilidad de que una persona ayude a otras que lo necesitan, aumentar la generosidad con uno mismo y con los demás, favorecer la cooperación, promover la apertura a la confianza.

Con emociones negativas disminuye la confianza y, si no confiamos, difícilmente nos comunicaremos, con lo cual, será difícil hacer amistades y vida social.

Algunos de los efectos cognitivos más destacables de las emociones positivas son: facilitar la solución de problemas; generar soluciones innovadoras ante los problemas; aumentar el rendimiento cognitivo; aumentar los recursos intelectuales; promover pensamientos más creativos; aumentar la persistencia ante las dificultades; incrementar la motivación intrínseca; impulsar la asunción de mayores retos, etc.

Por citar, son los efectos de la incidencia de las emociones en la inteligencia, y por consecuencia, la misma tiene su impacto en las acciones que se desarrolla en el espacio de enseñanza aprendizaje.

5. LISTA DE REFERENCIAS

Abanto, Z., Higuera, L., & Cueto, J. (2000). I-CE. Inventario de cociente emocional de BarOn. Test para la medida de Inteligencia Emocional.

AFB Solutions. (16 de abril de 2019). Test BarON de Inteligencia emocional + Plantilla en excel (Test + gráficos). *AFB Solutions*. Recuperado el 14 de diciembre de 2022, de <https://afbcompucenter.com/blog/test-wonderlic-plantilla-en-excel-test-interpretacion-graficos-2/>

Agirre, I. A., Esnaola, I., & Rodríguez-Fernández, A. (febrero de 2017). La medida de la inteligencia emocional en el ámbito psicoeducativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1), 53-64. Recuperado el 11 de marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/journal/274/27450136009/html/>

Binet, A., & Simon, T. (1905). Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191-244.

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. Recuperado el 11 de marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>

Bisquerra, R., Punset, E., & PalauGea. (2015). Universo de emociones. *PalauGea*.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Hay/McBer. (1999). Emotional Competence Inventory. *Hay Group*.

Epstein, S. (1998). Constructive thinking: The key to emotional intelligence. . *Westpoint, CT: Praeger*.

- Federación de Enseñanza de CC OO de Andalucía. (Enero de 2011). La Inteligencia Emocional. *Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la Enseñanza*(12), 1 - 12. Recuperado el marzo de 2022, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>
- García Navarro, E. (abril de 2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación. *UNIVERSITAT DE Barcelona.*, 1 - 347. Recuperado el 09 de marzo de 2022, de https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/454728/EGN_TESIS.pdf?sequence
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of Emotional Intelligence. *Cambridge University Press*, 396 - 421.
- McClelland, D. (1973). Testing for Competence Rather Than for Intelligence. *American Psychologist*.(28), 1 - 14.
- Mestre, J. (2003). Validación empírica de una escala para medir la inteligencia emocional, desde un modelo mixto, en una muestra de estudiantes de secundaria de la Bahía de Cádiz. . *Universidad de Cádiz*. .
- Parodi Úbeda, A. I. (2015). Inteligencia Emocional y Personalidad: Factores Predictores del Rendimiento Académico. *Universidad de Murcia*, 1 - 409. Recuperado el 11 de marzo de 2022, de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47028/1/Tesis%20combinada%20Ana%20Parodi.pdf>
- QuestionPro. (2020). Definición de investigación correlacional. QuestionPro. Obtenido de <https://www.questionpro.com/blog/es/investigacion-correlacional/#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n%20correlacional%20es%20un,mente%20puede%20hacer%20cosas%20brillantes.>
- Ruvalcaba Romero, N. A., Gallegos Guajardo, J., Lorenzo Alegría, M., & Borges del Rosal, Á. (2014). Propiedades Psicométricas del inventario de competencias socioemocionales para adolescentes (EQi-YV) en población mexicana. *EVALUAR*(14), 1 - 14. Recuperado el Marzo de 2022, de <file:///D:/Usuario/Downloads/30294.pdf>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. (9), 185 - 211.

- Thorndike, E. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227–235.
- Trujillo Flores, M. M., & Rivas Tovar, L. A. (enero-junio de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. Recuperado el 11 de marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*(4), 129-160. Recuperado el 11 de marzo de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>