

2017

2027-1786.rip.10106

ID:

Inteligencia emocional en aprendices de tecnol3gía en banca y operaciones financieras

SENA, Centro de Comercio Regional Antioquia

Emotional Intelligence in Students of Banking and Financial Operations:
SENA, Regional Trade Center of Antioquia



Jenny Josefina **Vicuña**



UNIVERSIDAD CAT3LICA
LUISAMIGO

Revista Iberoamericana de

Psicología

ISSN-l: 2027-1786 | e-ISSN: 2500-6517

Publicaci3n Semestral

D: 2027-1786.rip.10106

Title: Emotional Intelligence in Students
Banking and Financial Operations.

Subtitle: Sena, Regional Trade Center of
Antioquia

Título: Inteligencia emocional en
aprendices de tecnología en banca
operaciones financieras

Subtítulo: Sena, Centro de Comercio Regional
Antioquia

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Emotional intelligence in students
technology in banking and financial
operations. SENA, Antioquia
Regional Trade Center

[es]: Inteligencia Emocional en
Aprendices de Tecnología en Banca
y Operaciones Financieras. Sena,
Centro de Comercio Regional
Antioquia

Author (s) / Autor (es):

Vicuña

Keywords / Palabras Clave:

[en]: emotional intelligence; emotion; self
control; empathy

[es]: inteligencia emocional; emoción;
autocontrol; empatía

Proyecto / Project:

Inteligencia Emocional en Aprendices de
Tecnología en Banca y Operaciones
Financieras del SENA

Submitted: 2016-07-05

Accepted: 2017-07-11

Resumen

Este artículo presenta los resultados del estudio titulado Inteligencia Emocional en aprendices de Tecnología en Banca y Operaciones Financieras del SENA, cuyo objetivo fue determinar el nivel de Inteligencia Emocional (IE) y sus dimensiones en los estudiantes que ingresaron al Servicio Nacional de Aprendizaje, Centro de Comercio, Regional Antioquia, durante el año 2015. La metodología empleada estuvo enmarcada en el paradigma empírico-analítico, bajo un enfoque cuantitativo, cuyo tipo de investigación fue descriptiva y diseño de campo no experimental, transversal. La muestra la conformaron 128 aprendices de nuevo ingreso, cursantes del programa de Tecnología en Banca y Operaciones Financieras. Para la recolección de datos se aplicó un instrumento escala tipo Likert, elaborado por la autora, cuya medida de confiabilidad, de acuerdo al método Alpha de Cronbach, es de 0.947. El análisis de datos se basó en estadísticas descriptivas. Los resultados demostraron que, de la población de estudiantes que ingresaron a dicho programa de formación en el SENA, un 51.56% de los individuos tiene un nivel de Inteligencia Emocional Medio-Alto.

Abstract

This article presents the results of the study titled: Emotional Intelligence in Students of Technology in Banking and Financial Operations at SENA. Its objective was to determine the levels of Emotional Intelligence (EI), as well as its dimensions, in students who were enrolled at the National Service of Learning, Antioquia Regional Trade Center, during 2015. The methodology was framed within the empirical-analytical paradigm, under a quantitative approach with a descriptive type of research and a non-experimental transversal field design. The sample was made up of 128 new apprentices who were coursing the program of Technology in Banking and Financial Operations. A Likert-type scale - elaborated by the author- was applied for data collection and its reliability measure, according to Cronbach's Alpha method, was 0.947. Data analysis was based on descriptive statistics. The results showed that 51.56% of the students enrolled at SENA's training program had a medium-high level of Emotional Intelligence.

Dra Lic Jenny Josefina **Vicuña**, MA Psi
ORCID: [0000-0002-8914-9535](https://orcid.org/0000-0002-8914-9535)

Source | Filiación:

Universidad Católica Luis Amigó

BIO:

Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín [ve], Magíster en Orientación Educativa de la Universidad del Zulia [ve], Licenciada en Psicopedagogía

City | Ciudad:

Medellín [co]

e-mail:

jennyvrojas@gmail.com

Citar como:

Vicuña, J. J. (2017). Inteligencia emocional en aprendices de tecnología en banca y operaciones financieras: SENA, Centro de Comercio Regional Antioquia. *Revista Iberoamericana de Psicología issn-I:2027-1786*, 10 (1), 45-53.

Obtenido de: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/1034>

Inteligencia emocional en aprendices de tecnología en banca y operaciones financieras SENA, Centro de Comercio Regional Antioquia

Emotional Intelligence in Students of Banking and Financial Operations:
SENA, Regional Trade Center of Antioquia

Jenny Josefina **Vicuña**

Introducción

En las últimas décadas se ha venido otorgando mayor importancia a la dimensión afectiva para los procesos de aprendizaje y más aún para la relación educativa propiamente dicha. Sin embargo, esta dimensión continúa siendo hoy, para docentes y estudiantes, un reto permanente debido a la poca atención que ha recibido en las reformas curriculares, sobre todo a nivel universitario. Por ende, el diseño de currículos que tomen en cuenta aspectos cognitivos y emocionales en pro de un elevado rendimiento académico y bienestar psicológico sigue siendo una debilidad en todos los niveles educativos.

En el caso de la formación universitaria, con miras a un exitoso desempeño profesional y ciudadano (Morales Ruiz, 2009), es necesario tener como objetivo y finalidad la formación integral. Sólo concibiendo el desarrollo como proceso de construcción de sentido y significado del ser sobre sí mismo, el mundo, la sociedad y la cultura, se lograría educar integralmente al ser humano. Educar integralmente conlleva el reconocimiento de la educación como proceso complejo que debe ser abordado desde múltiples perspectivas, con miras a construir un cuerpo riguroso de saberes, prácticas y conocimientos que sean sistematizados, organizados y contextualizados para orientar los procesos de formación y de desarrollo humano, por medio de acciones que combinen enseñanza y aprendizaje e investigación. A su vez, asumir la educación como proceso de formación, se define como “proceso de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales de los seres humanos” (Gadamer, 1977, pág. 38), donde **dar forma** debe ser entendido como responsabilidad del estudiante de [ponerse en forma] por sí mismo, de ser autónomo, lo que implica no delegar la responsabilidad de su formación a los maestros que acompañan sus procesos educativos.

Los planteamientos anteriormente descritos se relacionan directamente con lo propuesto por Delors (1996) en el informe elaborado para la Unesco hace ya un par de décadas, y sin embargo aún no es un objetivo logrado. En dicho informe se insiste en la construcción del proyecto de vida personal y de sociedad desde cuatro pilares fundamentales: aprender a ser (dimensión ética), aprender a conocer (dimensión del conocimiento), aprender a hacer (dimensión de la praxis) y aprender a convivir (interacción con otros). Tomando en cuenta estos pilares, la educación debe contribuir a la formación emocional, de valores y autocuidado, asumida como “*el desarrollo planificado y sistemático de habilidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación*” (Buitrón Buitrón & Navarrete Talavera, 2008, pág. 8). Además, este tipo de formación posibilita la construcción global de un mundo, que implica habilidades para vivir en comunidad como la confianza en el otro y el respeto a la pluralidad, características del constructo de la **Inteligencia Emocional IE**.

A nivel internacional, países como Argentina, Chile, Finlandia y España, han manifestado su interés por el estudio de la **IE**. En el caso de Argentina, actualmente se está gestionando un proyecto de ley sobre educación emocional para desarrollar, mediante la enseñanza formal, cada una de las habilidades emocionales (conocimiento de sí mismo, autorregulación emocional, motivación o aprovechamiento productivo de las emociones, empatía y habilidades sociales), como las habilidades para elegir en cada niña y niño y tutores/as –docentes y padres– mediante la Educación Emocional (Malasi, 2016). Por otro lado, en España se observan los grandes avances logrados en el área emocional o de educación emocional. Estudios como los liderados por Bisquerra (2008) enfatizan que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y a lo largo de toda la vida, llevado a la práctica a través de programas que inicien en la educación infantil y se prolongan en la vida adulta.

Ahora bien, al hablar de las emociones es necesario remitirse al concepto y teoría desarrollados por Salovey y Mayer (1990). Para estos autores, la *Inteligencia Emocional - IE* comprende cualidades como la comprensión de las propias emociones, la capacidad de saber ponerse en el lugar de las otras personas y la capacidad de conducir las emociones de forma que mejore la calidad de vida. Entre los primeros estudios sobre la *IE* se destaca el realizado por Schutte, Schuettpelez y Malouff (2001) titulado: *Emotional Intelligence and Task Performance*. De acuerdo con estos autores establecieron por primera vez una definición básica de la *Inteligencia Emocional*, en la que se amplían las capacidades emocionales a cinco esferas principales: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones.

Posteriormente, Mayer y Geher (1996), desarrollaron un artículo denominado *Inteligencia Emocional y la Identificación de las Emociones*, en el cual se evidenció que la *Inteligencia Emocional* es un concepto empírico viable y susceptible de ser medido fiablemente y válidamente. Aproximadamente 200 participantes intentaron identificar la emoción que encerraban algunos pasajes en prosa. Los que obtuvieron mejores calificaciones eran también los más empáticos y los más abiertos.

Más adelante, en la década de los noventa, Goleman (1997), tomó los planteamientos de Salovey y Mayer (1990), y difundió la teoría de la *Inteligencia Emocional*, que involucra la habilidad de percibir con exactitud, evaluar y expresar la emoción, es la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando estos facilitan pensar, la habilidad para entender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Precisando, la *Inteligencia Emocional* refiere a la capacidad del ser humano para automotivarse y persistir frente a las decepciones, controlar la impulsividad, demorar la gratificación, evitando así que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrando empatía. (Shutte, Schuettpelez, & Malouff, 2001).

Salovey y Mayer (1990) incluyen las inteligencias personales de Gardner (1987) en su definición básica de *Inteligencia Emocional*, ampliándolas a cinco dimensiones principales:

- 1. Conocer las propias emociones.** La conciencia de sí mismo, ser capaz de reconocer un sentimiento mientras ocurre es la clave de la *Inteligencia Emocional*, pero ésta a la vez involucra la capacidad de controlar los sentimientos de un momento a otro. La conciencia de sí mismo significa *“ser consciente de nuestro humor y también de nuestras ideas sobre ese humor”* (Salovey & Mayer, 1990).
- 2. Manejar las emociones:** controlar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de sí mismo. Las personas quienes carecen de esta habilidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, en cambio quienes la desarrollan pueden recuperarse con mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida.
- 3. La propia motivación:** ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación y el dominio, y para la creatividad. El autodomínio emocional *-postergar la gratificación y contener la impulsividad-* sirve de base a toda clase de logros. Y ser capaz de internarse en un estado de fluidez permite un desempeño destacado en muchos sentidos.
- 4. Reconocer las emociones en los demás:** la empatía es la habilidad fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles

señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren. La empatía se construye sobre la propia conciencia, cuanto más abierto se está a las propias emociones, más habilidad se posee para interpretar los sentimientos.

- 5. Manejar las relaciones:** el arte de las relaciones es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. Dicha habilidad se relaciona con la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que destacan en estas habilidades se desempeñan bien en actividades que implican la interacción serena con los demás; son estrellas sociales.

Hoy día hay cientos de programas sociales y emocionales que son parte integral de la educación en muchos colegios. Lo anterior gracias a la colaboración de instituciones como CASEL (Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional), una organización líder mundial en avances en los campos más importantes de la educación, que promueve el aprendizaje académico, social y emocional integrado en todos los niños desde preescolar hasta la escuela secundaria. Con el apoyo de expertos en el campo de salud pública, educadores por todo E.E.U.U. están implementando programas apropiados para el desarrollo como *The School Development Program, The Resolving Conflict Creatively Program, The Child Development Program, Second Steps, The New Haven Social Development Program, Social Decision Making, Social Problem Solving, Promoting Alternative Thinking Strategies* y muchos más.

Todas estas iniciativas apuntan al desarrollo de la *Inteligencia Emocional* como elemento fundamental en el desarrollo integral que persigue la educación. *“El aprendizaje social y emocional es el proceso de conseguir la habilidad de reconocer y dirigir emociones, tomar decisiones responsables y establecer relaciones positivas”* (Elias, Tobias, & Friedlander, 1999).

De acuerdo a los anteriores planteamientos, los beneficios del desarrollo de la *Inteligencia Emocional*, en general, consisten en prevenir factores de riesgo en el aula. En este sentido, se disminuye el número de expulsiones de clase y el índice de agresiones, mejoran las calificaciones académicas y el desempeño escolar, se incrementan los niveles de bienestar y ajuste psicológico, y la satisfacción de las relaciones interpersonales de los alumnos (Extremera Pacheco & Fernández Berrocal, 2004).

Entre los beneficios específicos que trae la formación en *Inteligencia Emocional* se pueden mencionar (Extremera Pacheco, Fernández Berrocal, Mestre Navas, & Guil Bozal, 2004):

- a. mejor autoestima y auto concepto, que a su vez repercuten en el nivel de las habilidades sociales
- b. disminución en el índice de violencia y agresiones
- c. menor deserción escolar, menor riesgo de inicio en el consumo de drogas, mejor adaptación escolar, social y familiar
- d. mejora del rendimiento académico.

Autores como DiPerna, Elliot, Haynes, Ensign, Malecki y Elliott, (citados por Repetto Talavera, Pena Garrido, Mudarra, & Uribarri, 2007), afirman que la conducta pro-social en clase se relaciona significativamente con resultados intelectuales y académicos positivos. Por el contrario, la conducta antisocial a menudo la manifiestan alumnos de bajo rendimiento, relación que también está ampliamente documentada tal como lo referencian Hawkins, Farrington y Catalano (citados por Repetto Talavera, Pena Garrido, Mudarra, & Uribarri, 2007). Así pues, las intervenciones emocionales resultan particularmente eficaces con aquellos jóvenes más propensos a implicarse en actividades violentas, consumo de alcohol y actividades sexuales que pueden derivar en embarazos no deseados y adquisición de enfermedades de transmisión sexual.

Método

La investigación se realizó bajo el paradigma positivista con metodología cuantitativa, de tipo descriptiva, tal como lo plantean Ary, Jacobs y Razavieh (1972) cuando afirma que en estos está presente la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Particularmente en esta investigación se dan a conocer hechos y características de las dimensiones de la *Inteligencia Emocional* en aprendices del Centro de Comercio en cuestión quienes cursan *Tecnología en Banca y Operaciones Financieras*.

Dadas las características del estudio, el diseño que se utilizó fue el **no experimental** o **expofacto**. Al respecto, Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2006) señalan que la investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente la variable, es decir que la observación consiste en estudiar el fenómeno tal cual se presenta, para luego proceder a su análisis a través de los métodos seleccionados. El diseño empleado fue transeccional descriptivo: **“donde se recolectan datos en un solo momento y un tiempo único”** (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006). La competencia emocional de dominio personal es una variable que se midió para posteriormente establecer el nivel de la misma y las necesidades específicas en cada una de sus dimensiones.

Para efectos de esta investigación la población estuvo constituida por los **128** aprendices que ingresaron al programa de formación que ofrece el **SENA** en *Tecnología en Banca y Operaciones Financieras* el segundo trimestre del año 2013. Por su carácter finito y reducido se analizó la totalidad de la población en lugar de tomar una muestra. Los **128** aprendices tenían edades entre los 17 y 23 años aproximadamente, todos residentes del municipio de Medellín y la mayoría provenientes de colegios oficiales. Todos fueron seleccionados en oferta cerrada para cursar sus estudios en el **SENA** y ahí atendían a las jornadas diurna y nocturna.

Para recopilar la información se utilizó la técnica de la encuesta, empleando un instrumento tipo cuestionario contentivo de **57** ítems, con cuatro alternativas de respuesta (siempre, casi siempre, casi nunca y nunca), esto con el fin de medir los indicadores de las dimensiones de la variable *Inteligencia Emocional*; el instrumento fue sometido a juicio de expertos y se aplicó una prueba piloto para determinar finalmente su confiabilidad, cuyo índice fue $\alpha=0.947$ de acuerdo con el coeficiente *Alpha de Cronbach*. Los datos fueron procesados empleando estadística descriptiva y se diseñó un baremo a fin de interpretar los resultados.

Resultados

Para determinar el nivel de presencia de la *Inteligencia Emocional* y sus dimensiones, y por ser ésta un rasgo psicológico susceptible a una escala de medición, se empleó el criterio relativo. Las respuestas obtenidas con el instrumento se cuantificaron con el fin de determinar los niveles de presencia de la variable general y sus dimensiones en la población. Dichos niveles fueron clasificados en dos: **Alto** y **Bajo**, utilizando una escala de baremo construida a partir del percentil **50** de los datos recogidos. No obstante, a fin de identificar las dimensiones más desarrolladas, se compararon sus puntajes promedio usando el intervalo de todas las puntuaciones posibles para cada una como punto de referencia.

En este sentido, es importante conocer las emociones que manifiestan los estudiantes para ayudarlos a resolver dificultades y tener un mayor aprovechamiento en su proceso de aprendizaje, así como en su vida personal. Jóvenes estudiantes con un mayor bienestar personal (sentirse competitivo y apoyado), tienen menor probabilidad de involucrarse en situaciones de riesgo y al mismo tiempo es más probable, de acuerdo con Goleman (1999), que procuren mantener buena salud, buen rendimiento académico, cuidar de sí mismos y de los demás, superar adversidades, entre otros.

Al hablar de la dimensión socio-afectiva, Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) se refieren específicamente a las competencias socio-personales o socio-emocionales, definiéndolas como aquellos conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes relacionadas con el desarrollo personal e interpersonal, tales como la autorregulación y la empatía, entre otras, que capacitan a los docentes para el ejercicio de su profesión en lo que respecta a su dimensión afectiva y relacional.

En las últimas décadas investigaciones como la de Goleman (1999), sobre las competencias en relación al ámbito laboral, han demostrado que los aspectos que van más allá de la capacidad intelectual o técnica son altamente tomadas en cuenta en ambientes laborales, valor añadido que se busca y se encuentra relacionado con las competencias personales y sociales aunadas a componentes cognitivos. Este tipo de competencias profesionales son consideradas claves para el desempeño laboral y constituyen aspectos estudiados dentro de la *Inteligencia Emocional*.

Los planteamientos de Bisquerra Alzina (2004), sugieren que las habilidades comprendidas en la *Inteligencia Emocional*, social y práctica, relacionadas con el desempeño en el ámbito personal y profesional, constituyen modelos de aptitud que están en función de las experiencias vitales que el individuo ha tenido. Es decir, que en la medida que dichas experiencias hayan sido exitosas, se experimenta un mayor grado de competencia emocional la cual se pone de manifiesto en posteriores experiencias sociales.

Ahora bien, en el caso del **SENA, Servicio Nacional de Aprendizaje**, específicamente en el programa de *Tecnología en Banca y Operaciones Financieras* del *Centro de Comercio, Regional Antioquia*, el tema de la *Inteligencia Emocional* no había sido estudiado con anterioridad, situación que dio origen a la investigación. Tras recopilar información con docentes instructores del programa y tras observar los diferentes ambientes de aprendizaje, fue posible identificar aprendices que quizás estén presentando índices bajos de *Inteligencia Emocional*, lo cual se evidencia en el desempeño académico y personal.

Objetivo

Tomando en cuenta los planteamientos anteriores y el interés por indagar sobre la *Inteligencia Emocional* de los estudiantes que ingresan a programas de formación para el trabajo, la presente investigación se enfocó en describir el nivel de *Inteligencia Emocional* de los aprendices quienes ingresaron al programa de *Tecnología en Banca y Operaciones Financieras* del **SENA** en el segundo trimestre del año 2013.

Tabla 1 Baremo para el nivel de Inteligencia Emocional y sus dimensiones

	D1 AC	D2 ac	D3 AM	D4 EM	D5 RS	IE
Bajo	29 – 38	19 – 25	23 – 32	36 – 42	22 – 29	141 – 171
Alto	39 – 50	26 – 35	33 – 42	43 – 53	30 – 38	172 – 206

D1|AC: Autoconocimiento; D2|ac: Autocontrol; D3|AM: Automotivación; D4|EM: Empatía; D5|RS: Manejo de las relaciones sociales | Nota: Baremo diseñado para el análisis de los datos. Nótese que el máximo nivel es 206, de acuerdo al percentil 50 | Fuente: elaboración propia

Tabla 2 Estadísticos IE y sus dimensiones

	D1 AC	D2 ac	D3 AM	D4 EM	D5 RS	IE
N	128	128	128	128	128	128
Media	37-5	25-13	32-5	41-5	29-5	166-13
Percentil 50	37	25	32	41	29	164
Desviación Estándar	3-62	3-58	3-50	3-73	3-42	14-17
Mínimo	29	19	23	36	22	141
Máximo	50	35	42	53	38	206

D1|AC: Autoconocimiento; D2|ac: Autocontrol; D3|AM: Automotivación; D4|EM: Empatía; D5|RS: Manejo de las relaciones sociales | Fuente: elaboración propia

Parámetros estadísticos del cuestionario Inteligencia Emocional

La Tabla 2 recoge los parámetros estadísticos arrojados por la aplicación del cuestionario de *Inteligencia Emocional*. Dado que el cuestionario aplicado tiene **57** ítems ponderados del 1 al 4, el máximo **Coficiente de Inteligencia Emocional** posible es de **228** puntos, siendo el mínimo **57** puntos. El promedio es de **158.74** puntos con relación al intervalo completo,

La variable general *Inteligencia Emocional* tiene, según los parámetros en la Tabla 2, una media de **158.74** y una desviación estándar de **14.17** puntos. Dada su distribución normal, puede afirmarse que, estadísticamente, un individuo de esta población tiene un **68%** de probabilidades que su Coeficiente de *Inteligencia Emocional* esté entre **157.58** y **185.91** puntos y un **95%** de probabilidades que esté entre **143.41** y **200.08** puntos.

Tabla 3 D1|AC Autoconocimiento

Pt	Fr	Fr++	%	%++	nP	%P
29	4	4	3.13	3.13	Bajo	
32	6	10	4.68	7.81	Bajo	
33	4	14	3.13	10.94	Bajo	
34	13	27	10.15	21.09	Bajo	
35	11	38	8.59	29.68	Bajo	
36	11	49	8.59	38.27	Bajo	
37	19	68	14.84	53.11	Bajo	
38	15	83	11.71	64.82	Bajo	64.82
39	6	89	4.68	69.5	Alto	
40	4	93	3.13	72.63	Alto	
41	11	104	8.59	81.22	Alto	
42	6	110	4.68	85.9	Alto	
43	6	116	4.68	90.58	Alto	
44	4	120	3.13	93.71	Alto	
45	6	126	4.68	98.39	Alto	
50	2	128	1.61	100	Alto	35.18
Total	128		100		100	

Pt: Puntuación; Fr: Frecuencia; Fr++: Frecuencia Acumulada; %: Porcentaje; %++: Porcentaje Acumulado; nP: Nivel de Presencia; %P: Porcentaje de Presencia | Nota: Puntajes obtenidos en la escala de autoconocimiento | Fuente: elaboración propia

Estadísticas Descriptivas por Dimensión

Dado que los valores obtenidos para esta dimensión tienen distribución normal, según los datos plasmados en la Tabla 3 se puede afirmar que, estadísticamente, para un individuo de esta población existe un **53.88%** de probabilidades que su puntaje de autoconocimiento (la capacidad para distinguir y aceptar las emociones propias) esté entre **34-38** puntos. Igualmente existe un **15%** de probabilidades que esté entre **41** y **43** puntos. No obstante, nótese que existe un 26.55% de bachilleres que en el nivel de presencia en la dimensión Autoconocimiento obtuvieron un valor entre **37** y **38** puntos, lo que compromete hasta cierto punto la simetría de estos datos. Las puntuaciones posibles para esta dimensión están entre **50** y **29** puntos, y el puntaje medio observado (**37**) se ubica en un **53.11%** de este intervalo.

Tabla 4 D2|ac Autocontrol

Pt	Fr	Fr++	%	%++	nP	%P
19	4	4	3.13	3.13	Bajo	
20	3	7	2.3	5.47	Bajo	
21	4	11	3.13	8.6	Bajo	
22	4	15	3.13	11.73	Bajo	
23	19	34	14.84	26.57	Bajo	
24	11	45	8.59	35.16	Bajo	
25	19	64	14.84	50.00	Bajo	
26	15	79	11.71	61.71	Bajo	70.29
27	13	92	10.15	71.86	Alto	
28	9	101	7.03	78.89	Alto	
29	11	112	8.59	87.48	Alto	
30	6	118	4.68	92.16	Alto	
31	3	121	2.3	94.5	Alto	
32	4	125	3.13	97.63	Alto	
33	1	126	0.81	98.44	Alto	
34	1	127	0.81	99.25	Alto	
35	1	128	0.81	100	Alto	29.71
Total	128		100		100	

Pt: Puntuación; Fr: Frecuencia; Fr++: Frecuencia Acumulada; %: Porcentaje; %++: Porcentaje Acumulado; nP: Nivel de Presencia; %P: Porcentaje de Presencia | Nota: Puntajes obtenidos en la escala de autocontrol | Fuente: elaboración propia

La dimensión Autocontrol (capacidad para manejar adecuadamente las emociones y los impulsos conflictivos) también tiene distribución normal por lo que, según los parámetros de media y desviación estándar en la Tabla 2, la estadística recogida señala que un individuo de esta población tiene un **49.98%** de probabilidades de lograr un puntaje para ésta dimensión entre **23** y **26** puntos y un **25.77%** de probabilidades de lograr entre **27** y **29** puntos. De acuerdo a las frecuencias recopiladas en la tabla, la simetría de la distribución empírica se mantiene *-nótese que un 75.75% de los estudiantes obtuvieron entre 23 y 29 puntos-*. Las puntuaciones posibles para esta dimensión van desde **19** hasta **35** puntos y dentro de este intervalo la puntuación media para esta población está en **25**, lo que equivale a **29.68%**.

Los parámetros recogidos en la Tabla 5 para esta estadística, permiten señalar que, según una distribución normal teórica, un individuo de esta población tiene un **77.33%** de probabilidades de lograr un puntaje de automotivación (tendencia emocional que guía la obtención de las metas) entre **29** y **36** puntos y un **8.75%** de probabilidades de lograr entre **23** y **28** puntos. La observación de

las frecuencias en la tabla anterior confirma esta consideración. El intervalo completo para esta dimensión va desde **23** hasta **42** puntos y la media de la población **32.5** puntos.

Tabla 5 D3|AM Automotivación

Pt	Fr	Fr++	%	%++	nP	%P
23	1	1	0.78	0.78	Bajo	
24	1	2	0.78	1.56	Bajo	
26	2	4	1.61	3.17	Bajo	
27	2	6	1.61	4.78	Bajo	
28	5	11	3.94	8.75	Bajo	
29	11	22	8.59	17.34	Bajo	
30	13	35	10.15	27.49	Bajo	
31	12	47	9.4	36.89	Bajo	
32	13	60	10.15	47.04	Bajo	46.88
33	16	76	12.52	59.56	Alto	
34	10	86	7.78	67.34	Alto	
35	13	99	10.15	77.49	Alto	
36	11	110	8.59	86.08	Alto	
37	6	116	4.68	90.76	Alto	
38	4	120	3.13	93.89	Alto	
39	4	124	3.13	97.02	Alto	
40	3	127	2.3	99.32	Alto	
42	1	128	0.78	100	Alto	53.13
Total	128		100			100

Pt: Puntuación; **Fr:** Frecuencia; **Fr++:** Frecuencia Acumulada; **%:** Porcentaje; **%++:** Porcentaje Acumulado; **nP:** Nivel de Presencia; **%P:** Porcentaje de Presencia | Nota: Puntajes obtenidos en la escala de automotivación | Fuente: elaboración propia

Tabla 6 D4|EM Empatía

Pt	Fr	Fr++	%	%++	nP	%P
36	2	2	1.61	1.61	Bajo	
37	5	7	3.94	5.55	Bajo	
38	8	15	6.26	11.81	Bajo	
39	16	31	12.52	24.33	Bajo	
40	10	41	7.78	32.11	Bajo	
41	13	54	10.15	42.26	Bajo	
42	18	72	14.01	56.27	Bajo	56.27
43	8	80	6.26	62.53	Alto	
44	7	87	5.49	68.02	Alto	
45	5	92	3.94	71.96	Alto	
46	9	101	7.03	78.99	Alto	
47	6	107	4.68	83.67	Alto	
48	8	115	6.26	89.93	Alto	
49	5	120	3.94	93.87	Alto	
50	4	124	3.13	97.00	Alto	
51	2	126	1.61	98.61	Alto	
52	1	127	0.78	99.39	Alto	
53	1	128	0.78	100	Alto	43.73
Total	128		100			100

Pt: Puntuación; **Fr:** Frecuencia; **Fr++:** Frecuencia Acumulada; **%:** Porcentaje; **%++:** Porcentaje Acumulado; **nP:** Nivel de Presencia; **%P:** Porcentaje de Presencia | Nota: Puntajes obtenidos en la escala de empatía | Fuente: elaboración propia

De acuerdo a la Tabla 6, un individuo de la población objeto tiene un **37.6%** de probabilidades que su puntuación en la dimensión empatía (habilidad para captar sentimientos, necesidades e intereses ajenos) esté entre **43** y **49** puntos y un **56.27%** de probabilidades que

esté entre **36** y **42** puntos. Lo anterior según los parámetros estadísticos expuestos en la Tabla 5 para esta dimensión. La observación de las frecuencias confirma esta consideración. La asignación de **18** ítems hace que el intervalo completo de puntuaciones para esta dimensión esté entre **36** y **53** puntos y la media observada de **41.5** puntos.

Tabla 7 D5|rs Manejo de las Relaciones Sociales

Pt	Fr	Fr++	%	%++	nP	%P
22	1	1	0.78	0.78	Bajo	
23	2	3	1.62	2.39	Bajo	
24	1	4	0.78	3.17	Bajo	
25	7	11	5.49	8.66	Bajo	
26	8	19	6.26	14.92	Bajo	
27	9	28	7.03	21.95	Bajo	
28	13	41	10.15	32.1	Bajo	
29	11	52	8.59	40.69	Bajo	40.69
30	18	70	14.01	54.7	Alto	
31	12	82	9.4	64.1	Alto	
32	16	98	12.52	76.62	Alto	
33	13	111	10.15	86.77	Alto	
34	3	114	2.3	89.07	Alto	
35	3	117	2.3	91.37	Alto	
36	3	120	2.3	93.67	Alto	
37	6	126	4.68	98.35	Alto	
38	2	128	1.62	100	Alto	59.31
Total	128		100			100

Pt: Puntuación; **Fr:** Frecuencia; **Fr++:** Frecuencia Acumulada; **%:** Porcentaje; **%++:** Porcentaje Acumulado; **nP:** Nivel de Presencia; **%P:** Porcentaje de Presencia | Nota: Puntajes obtenidos en la escala de manejo de las relaciones sociales | Fuente: elaboración propia

Según los datos plasmados en la Tabla 7 se puede afirmar que, estadísticamente, un individuo de esta población tiene un **83.6%** de probabilidades de obtener un puntaje entre **25** y **33** puntos en la dimensión **Manejo de las Relaciones Sociales** (habilidad para inducir en otros las respuestas deseadas) y un **3.17%** de probabilidades de obtener entre **22** y **24** puntos. Las frecuencias reflejadas en la tabla anterior confirman esta afirmación. Con un total de **17** ítems, la puntuación máxima para esta dimensión era de **40** puntos y la mínima era de **10** puntos, las puntuaciones alcanzadas por la población estuvieron entre **22** y **38** puntos. Dentro de este intervalo, la media observada **29.5** puntos.

Es importante señalar que, tomando como referencia la puntuación media de cada dimensión y su relación con sus intervalos de puntuación completos, la puntuación más destacada es la que corresponde al manejo de las relaciones sociales (con un **53.31%** de la escala completa), y es la única dimensión que, ubicada en el baremo, tuvo un nivel más alto en puntajes grupales. Por tanto, ésta es la habilidad más desarrollada y sólida en la población objeto. La menos desarrollada (y sobre la que hay que plantear cualquier estrategia que busque mejorar la **IE** de la población) es el Autocontrol, con un **70.29%** del intervalo total para esa dimensión.

Discusión

En lo que respecta a la **Inteligencia Emocional**, la utilización de escalas de baremo, según el percentil 50 para la categorización, divide a la población en dos grupos aproximadamente iguales: **Inteligencia Emocional Baja** e **Inteligencia Emocional Alta**.

En cuanto a los resultados obtenidos tras el estudio en la población objeto, se aprecia que el **53.90%** de los encuestados presenta un nivel de inteligencia que los ubica en la categoría baja, con el **46.1%** restante ubicado en la categoría alta. Estos datos son poco satisfactorios puesto que, al detallar en las puntuaciones obtenidas en cada una de las dimensiones de la *Inteligencia Emocional*, no se encuentran puntuaciones elevadas, sino que se ubican en el límite inferior del baremo para el nivel catalogado como alto.

Los datos analizados remontan a lo planteado por Goleman, Boyatzis y McKee (2002), cuando mencionan que la *Inteligencia Emocional* garantiza el éxito profesional aún más que el coeficiente intelectual, y que a su vez constituye una habilidad que puede desarrollarse con la práctica y a cualquier edad. Para Goleman (2006) la *Inteligencia Emocional* constituye una habilidad básica de los gerentes y de personas que tienen bajo su cargo a otras, es decir, que constituye una habilidad importante a desarrollar en aquellas profesiones que interactúan a diario con los individuos.

Al analizar los datos por dimensiones se destacan los resultados poco satisfactorios, como en el caso de la habilidad de autoconocimiento emocional. Según Bisquerra Alzina (2000) y Goleman (1999), reconocer las propias emociones y los efectos que estas producen incide en las acciones del individuo. A su vez, las personas dotadas de esta competencia saben qué emociones están sintiendo y por qué; comprenden los vínculos existentes entre pensamientos, sentimientos, palabras y acciones. En la población objeto de estudio se observó una pobre conciencia de sus emociones, es decir un bajo nivel de autoconocimiento y conciencia emocional que constituye una habilidad fundamental, en palabras de Bisquerra Alzina (2000) “*es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás*”.

La dimensión menos desarrollada fue el autocontrol, lo cual resulta preocupante en tanto se puede inferir que se trata de estudiantes con dificultades para controlar sus emociones de forma adecuada. En este sentido Goleman (2006) afirma que tener esta capacidad de autodominio o equilibrio, saber gestionar y encauzar adecuadamente las emociones, proporciona la serenidad y lucidez necesaria para afrontar una situación estresante y permite permanecer imperturbable ante situaciones realmente críticas. En otras palabras, el equilibrio emocional es una habilidad invisible porque se manifiesta como la ausencia de explosiones emocionales. Las personas con esta competencia, según Goleman (2006), son capaces de mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos, gobiernan adecuadamente sus sentimientos impulsivos y sus emociones conflictivas, permanecen equilibradas, positivas e imperturbables, aún en los momentos más críticos piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de las presiones.

Por otro lado, tal como se observó en la Tabla 1, la dimensión de la *Inteligencia Emocional* más desarrollada en la población fue la concerniente al manejo de las relaciones sociales, sin embargo, se encuentra en el rango inferior de esta clasificación.

Los resultados para el indicador empatía, tampoco coinciden con lo planteado por Bisquerra Alzina (2000), pues el deseo de ayudar a otros, muestra indicios de querer comprender sus sentimientos y emociones y dejar de lado sentimientos de egoísmo. Para Goleman (2006) ayudar a los demás se resume en percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes. Las personas dotadas de esta habilidad saben reconocer y recompensar la fortaleza, los logros y el desarrollo de los demás. Según los resultados obtenidos, la mayoría de los estudiantes posee poca capacidad para colocarse en el lugar de la otra persona y no es capaz de captar el clima emocional del otro, lo que permite

afirmar que no coincide con planteado por Goleman (2006) ya que, según el autor, el percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones son elementos claves para la comprensión de los demás. Las personas que desarrollan esta competencia permanecen atentas a las señales emocionales y escuchan bien, son sensibles y comprenden los puntos de vista de los demás, ayudan a los demás basándose en la comprensión de sus necesidades y sentimientos.

Ahora bien, al hacer una comparación con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Vicuña y Vera Guadrón (2013) sobre competencias emocionales de los estudiantes que ingresaron a la *Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt*, en Venezuela, durante el semestre *A-2012*, se observaron similitudes en los resultados, puesto que la población venezolana, con características socioeconómicas similares a la de los estudiantes del *SENA*, posee un nivel de presencia alto en la variable general de la *IE* y en sus dimensiones, sin embargo tampoco se reflejaron valores en el rango superior de las categorías. La población está dividida en *IE* alta: **51.56%** e *IE* baja: **48.44%**. y de igual forma la dimensión menos desarrollada resultó ser el autocontrol. Lo que podría inferirse como una característica de la juventud en la actualidad.

Finalmente, los resultados en general son poco satisfactorios, en tanto la media de la *IE* general de los estudiantes examinados está en un nivel catalogado como **Bajo** con un puntaje de **164**. Al observar los datos de las dimensiones de la *IE* se determina que los mismos se ubican en un nivel bajo en su mayoría, a excepción de la dimensión de las relaciones con otros. Se deduce que estos estudiantes presentan pocas probabilidades de éxito para alcanzar altos niveles de competencia emocional pues según Bisquerra Alzina (2000), esta habilidad constituye el primer nivel básico de la *Inteligencia Emocional* y determina el dominio personal, el modo como el individuo se relaciona con sí mismo.

Teniendo en cuenta que la *Inteligencia Emocional* facilita la expresión de sentimientos y ello a su vez se encuentra relacionado con el ajuste psicológico (Extremera Pacheco & Fernández Berrocal, 2004), los resultados aquí reportados permiten indicar que los participantes presentan pocos factores protectores frente a la depresión y ansiedad, lo cual se vincula a la poca tendencia a la afectividad positiva entre sus pares, impidiendo así el fortalecimiento de su calidad de vida y adaptación al medio universitario, en cuanto permite un aumento de la intensidad y frecuencia de emocionalidad negativa, asociados con los eventos adversos de la vida cotidiana (Extremera Pacheco & Fernández Berrocal, 2004)

A su vez, Goleman (2006) afirma que, en los jóvenes con un mayor bienestar personal, la probabilidad de involucrarse en situaciones de riesgo es menor y, al mismo tiempo, es más probable que procuren mantener buena salud, buen rendimiento académico, cuidar de sí mismos y de los demás, superar adversidades entre otros.

Todo lo anteriormente expresado pone de manifiesto la necesidad de abordar el área afectiva dentro de los currículos educativos, puesto que se trata de poblaciones diferentes, pero que en definitiva el área emocional del ser humano es igual independientemente donde éste se encuentre. El desarrollo de la *Inteligencia Emocional* y su aplicación en las situaciones cotidianas, promueve actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales y empatía, de cara a posibilitar unas mejores relaciones con los demás. El fin último es contribuir al bienestar personal y social y la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado, y este desarrollo es tanto cognitivo como emocional.

Referencias

- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (1972). *Introducción a la investigación pedagógica [Introduction to research in education]* (reprint; translated[es:1999] ed.). (J. M. Salazar P., & J. C. Pecina H., Trans.) Dublin [ie]: Holt, Rinehart and Winston [1979]; Mc Graww Hill [1999].
- Bisquena Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar* (reprint [2007] ed.). Barcelona [es]: Ciss Praxis.
- Bisquena Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las Competencias Emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. DOI:[10.5944/educxx1.1.10.297](https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297)
- Bisquerra Alzina, R. (2004). Orientación y competencias emocionales. *Conferencia Internacional de Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera* (págs. 198-210). Coruña [es]: Universidad de Coruña.
- Bisquerra Alzina, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia: el enfoque de la educación emocional* (1 ed.). Madrid [es]: Wolters Kluwer.
- Buitrón Buitrón, S., & Navarrete Talavera, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *RIDU, Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1). DOI:[10.19083/ridu.4.8](https://doi.org/10.19083/ridu.4.8)
- Elias, M. J., Tobias, S. E., & Friedlander, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional* (11 illustrated ed.). (P. Anton, Trad.) Madrid [es]: Plaza & Janés.
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Redie, Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Obtenido de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/105>
- Extremera Pacheco, N., Fernández Berrocal, P., Mestre Navas, J. M., & Guil Bozal, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2), 209-228. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536203>
- Gadamer, H.-G. (1977). Conceptos básicos del humanismo. En H.-G. Gadamer, *Verdad y Método [Wahrheit und Methode]* (7 [1991] ed., págs. 38-48). Sigüeme. Obtenido de: <http://www.lie.upn.mx/docs/semopta/VerdadMetodo.pdf>
- Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. México DF [mx]: Fondo de Cultura [1987] Paidós [1989].
- Goleman, D. (1997). *La Inteligencia Emocional*. Barcelona [es]: Circulo de Lectores.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Barcelona [es]: Javier Vergara.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social: La nueva ciencia de las relaciones humanas [Social Intelligence]* (4 reprint[2007] ed.). (D. González Raga, Trad.) Barcelona [es]: Kairos.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más* (reprint 2010 ed.). (D. González Raga, & F. Mora, Trans.) Barcelona [es]: Debolsillo.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (600 ed.). México D.F. [mx]: McGraw-Hill.
- Malaisi, L. J. (2016). *Modo Creativo: Educación emocional del adulto* (1 illustrated ed.). Buenos Aires [ar]: Educación Emocional Argentina.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89-113. DOI:[10.1016/S0160-2896\(96\)90011-2](https://doi.org/10.1016/S0160-2896(96)90011-2)
- Morales Ruiz, J. C. (2009). Formación integral y profesionalismo médico: una propuesta de trabajo en el aula. *ducación Médica*, 12(2), 73-82. Recuperado el 27 de 27 de 2017, de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1575-18132009000300003
- Redorta, J., Obiols, M., & Bisquerra Alzina, R. (2006). *Emoción y conflicto: Aprenda a manejar las emociones* (reprint [4 2011] ed.). Madrid [es]: Paidós Ibérica.
- Repetto Talavera, E., Pena Garrido, M., Mudarra, M. J., & Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(1), 159-178. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/html/2931/293121941009/>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. DOI:[10.2190%2FDUGG-P24E-52WK-6CDG](https://doi.org/10.2190%2FDUGG-P24E-52WK-6CDG)
- Shutte, N. S., Schuettpelez, E., & Malouff, J. M. (2001). Emotional Intelligence and Task Performance. *Imagination, Cognition and Personality*, 20(4), 347-354. doi:ional Intelligence and Task Performance
- Unesco. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe de la Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jaques Delors* (1 ed.). (J. Delors, & A. Draxler, Edits.) Paris [fr]: Unesco, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Santillana. Obtenido de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Vicuña, J., & Vera Guadrón, L. (2013). Competencias Emocionales de Dominio Personal en Estudiantes Universitarios. *Multiciencias*, 13(2), 151-158. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90428841006>