

**PERFIL DE COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS APRENDICES
TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS ELECTRICISTAS DEL CENTRO DE DISEÑO E
INNOVACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (CDITI) DEL SENA DE
DOSQUEBRADAS - RISARALDA**

**CARLOS ALBERTO ARIAS OROZCO
ELIZABETH CRISTINA JARAMILLO ALZATE**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE INGENIERÍA INDUSTRIAL
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO
Y ORGANIZACIONAL
PEREIRA
NOVIEMBRE DE 2017**

**PERFIL DE COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS APRENDICES
TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS ELECTRICISTAS DEL CENTRO DE DISEÑO E
INNOVACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (CDITI) DEL SENA DE
DOSQUEBRADAS - RISARALDA**

**Proyecto de grado como requisito parcial para optar al título de magíster en
Administración del Desarrollo Humano y Organizacional**

**CARLOS ALBERTO ARIAS OROZCO^{1,2}
ELIZABETH CRISTINA JARAMILLO ALZATE^{3,4}**

Director: Mg. Juan Carlos Castaño Benjumea⁵

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE INGENIERÍA INDUSTRIAL
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO
Y ORGANIZACIONAL
PEREIRA
NOVIEMBRE DE 2017**

¹ El autor agradece por la asesoría del presente trabajo de grado al profesor Juan Carlos Castaño Benjumea, director de la Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional, docente de la Universidad Tecnológica de Pereira en el programa de Ingeniería Industrial. De igual manera, se agradece a la economista Marleny Aristizábal Osorio por su apoyo incondicional y su aporte significativo en la realización de dicho trabajo.

² carias_orozco@hotmail.com

³ La autora agradece a su esposo Carlos Alberto Ballesteros y a su hija Valeria Ballesteros Jaramillo por su tiempo y compañía incondicional.

⁴ elizabethjaramilloalzate@yahoo.com

⁵ Ingeniero Industrial UTP, Magister en Administración Económica y Financiera, Director de la Maestría en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional de la UTP, profesor de la facultad de Ingeniería Industrial, UTP.

CONTENIDO

pág.

1	INTRODUCCIÓN.....	7
2	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
2.1	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	12
2.2	SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	12
3	OBJETIVOS	13
3.1	OBJETIVO GENERAL:	13
3.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	14
4	JUSTIFICACIÓN	15
5	MARCO DE REFERENCIA.....	15
5.1	MARCO TEÓRICO.....	16
5.1.1	MEDIDAS DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	20
5.2	MARCO CONCEPTUAL.....	34
5.3	MARCO DE ANTECEDENTES.....	39
6	HIPÓTESIS DEL TRABAJO	41
7	DISEÑO METODOLÓGICO PRELIMINAR.....	42
7.1	POBLACIÓN	43
7.2	MUESTRA.....	43
7.3	VARIABLES	44
8	VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO	46
8.1	RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO (EFA)	46
8.2	RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO (CFA)	48
8.2.1	CONDUCTA TIPO A.....	50
8.2.2	ASERTIVIDAD EMOCIONAL.....	51
8.2.3	EXPRESIÓN EMOCIONAL	52
8.2.4	SALUD EN GENERAL	53
8.2.5	CAPACIDAD PARA DISFRUTAR LOGROS	54
8.2.6	SOMATIZACIÓN EMOCIONAL	55

8.2.7	PRESIONES EMOCIONALES DIRECTAS A LA PERSONA	56
8.2.8	ANTEPONERSE A LA FRUSTACIÓN – RESILIENCIA	57
8.2.9	USO LEGAL DE MEDICAMENTOS	58
8.2.10	AUTOCONTROL EMOCIONAL.....	59
8.2.11	AUTOMOTIVACIÓN:.....	60
8.2.12	CAPACIDAD DE RELACIONARSE	61
8.2.13	COMPRENSIÓN EMOCIONAL DE OTROS	62
8.2.14	COMPRENSIÓN EMOCIONAL DE SÍ MISMO	63
8.2.15	DESEMPEÑO ACADÉMICO	64
8.2.16	EMPATÍA EMOCIONAL.....	65
8.2.17	MANEJO DEL SENTIDO DEL HUMOR.....	66
9	RESULTADOS	67
9.1	REGRESIÓN LINEAL	67
9.2	CORRELACION DE VARIABLES - ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO	
9.3	CORRELACIÓN DE DIMENSIONES	73
9.4	DESVIACIÓN ESTÁNDAR DE LAS VARIABLES	74
9.5	PERFIL JERARQUIZADO	75
9.6	RESULTADOS CON RESPECTO DE LOS OBJETIVOS	78
9.6.1	POR PROCEDENCIA DE COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS	80
9.6.2	POR NIVEL DE ESTUDIO	89
9.6.3	POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO	93
9.6.4	POR EDAD.....	95
10	CONCLUSIONES.....	102
11	RECOMENDACIONES	104
12	BIBLIOGRAFÍA	106

**PERFIL DE COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS APRENDICES
TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS ELECTRICISTAS DEL CENTRO DE DISEÑO E
INNOVACIÓN TECNOLÓGICA INDUSTRIAL (CDITI) DEL SENA DE
DOSQUEBRADAS - RISARALDA**

Carlos Alberto Arias Orozco⁶

Elizabeth Cristina Jaramillo Álzate⁷

Resumen

El análisis de la Inteligencia Emocional (**IE**) a nivel educativo está en vigencia debido al impacto que genera en el individuo en su desarrollo personal y futuro desempeño laboral; por lo tanto, es de gran importancia determinar y comparar las variables que impactan dichas competencias en los aprendices del SENA, considerando diferentes aspectos tales como: procedencia de colegios públicos vs privados; los diferentes niveles de formación de los aprendices; así como el estrato socioeconómico al que pertenecen y la edad. En el documento se plantea la necesidad de desarrollar un modelo que permita caracterizar el perfil de inteligencia emocional (**IE**) de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) en la ciudad de Dosquebradas. La propuesta surgió debido a la necesidad de determinar a través de la (**IE**) los aspectos relevantes para el éxito en el estudio y en aspectos prácticos de la vida del aprendiz. El modelo busca incluir desde su fase inicial la caracterización de las variables más significativas en el impacto de la (**IE**) mediante la metodología del Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales diseñado por Ignacio Alejandro Mendoza Martínez⁸; con

⁶ Ingeniero Mecánico Industrial, Miami Dade College, Especialista en Programación Neurolingüística, CERTEZA México, Especialista en Administración del Desarrollo Humano, UTP y candidato a Magíster en Administración del Desarrollo Humano y Organizacional de la mencionada institución. Se ha desempeñado como gerente de planta y gerente general de empresas del sector industrial, director nacional académico de diferentes instituciones educativas a nivel internacional.

⁷ Administradora de Empresas, Universidad Autónoma de Colombia, Magister en Sistemas Integrados de Gestión de Calidad, UTP, Profesional en Salud Ocupacional, Universidad del Quindío. Se ha desempeñado como directora de planeación y direccionamiento gerencial y como docente universitaria en diferentes universidades de la región.

⁸ Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM en la Maestría de Administración - Organizaciones, profesor-investigador de la Universidad La Salle México; licenciado en Administración, Universidad de las Américas y Doctor en Administración, Universidad la Salle. Premio de investigación en las

una investigación de tipo cuantitativo, descriptivo y transversal realizada con mediante la aplicación de un cuestionario para finalmente hacer la estimación personal sobre aspectos multifactoriales de competencias emocionales.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, WAIS, Teoría Bifactorial de Spearman, Inteligencias Múltiples, Inventario Multifactorial de Competencias Emocionales.

Abstract

The analysis of Emotional Intelligence (EI) at the educational level is in force due to the impact it generates in the person; in the personal development and the future laboral performance. therefore, it is very important to determine and compare the variables that impact the aforementioned competencies in the SENA apprentices, considering different aspects such as: origin of public schools vs. private schools; the different levels of apprenticeship training; as well as the socioeconomic stratum to which they belong and the age. The document proposes the need to develop a model that characterizes the Emotional Intelligence (EI) profile of technical apprentices and electricians in the Industrial Technological Innovation and Design Center (CDITI) in the city of Dosquebradas. The proposal arose due to the need to determine through (EI) the relevant aspects for the success in the study and in practical aspects of the life of the apprentice. The model seeks to include, from its initial phase, the characterization of the most significant variables in the impact of (EI) through the methodology of the Multifactorial Inventory of Emotional Competencies designed by Ignacio Alejandro Mendoza Martínez ; with a quantitative, descriptive and transversal research carried out through the application of a questionnaire to finally make the personal estimate about multifactorial aspects of the Emotional Intelligence (EI).

Key words

Emotional Intelligence, WAIS, Bivariate Spearman Theory, Multiple Intelligences, Multifactorial Inventory of Emotional Competencies

1 INTRODUCCIÓN

Dentro de los aspectos educativos la Inteligencia Emocional (**IE**), es un factor de gran impacto debido a que afecta directamente el ser humano, sus interrelaciones y el ambiente que lo rodea; realizar esta investigación es de gran importancia; ya que a partir de la caracterización de una población específica, se pueden desarrollar estrategias académicas que mejoren los aspectos comportamentales que tienen que ver con la Administración del Desarrollo Humano y Organizacional, dichas estrategias pueden enfocarse en el fortalecimiento de competencias blandas, tales como: ética, responsabilidad, tener seguridad en sí mismo, asertividad, buena comunicación, resolución de problemas; todas ellas en la búsqueda de obtener un individuo que actúe proactivamente y con iniciativa propia, es decir, con Inteligencia Emocional.

Para realizar este proyecto sobre Inteligencia Emocional (**IE**), se toman los aprendices de los programas Técnicos y Tecnólogos Electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial – CDITI del SENA de Dosquebradas - Risaralda, para identificar el nivel de IE que éstos tienen. El estudio tiene como objetivo hacer la caracterización del perfil de competencias emocionales de dichos aprendices. Así mismo, comparar si los aprendices provenientes de colegios públicos presentaban alguna diferencia con respecto de los aprendices provenientes de los colegios privados con respecto de las variables de **IE** analizadas; también se comparan los diferentes niveles de formación con respecto de las variables de **IE** y finalmente se analizan dichas variables con respecto al estrato socioeconómico al que pertenecen los aprendices.

En esta investigación se consideran las variables relevantes que impactan directamente la **IE**: asertividad emocional, expresión emocional, salud en general, capacidad para disfrutar logros, somatización emocional, presiones emocionalmente directas a la persona, anteponerse a la frustración-resiliencia, manejo del sentido del humor, uso legal de medicamentos, autocontrol emocional, automotivación, capacidad de relacionarse, comprensión emocional de otros, comprensión emocional de sí mismo, conducta tipo A, desempeño académico y empatía emocional.

De igual manera se hace necesario seleccionar la metodología pertinente para el desarrollo de este proyecto, en este caso se utiliza el Inventario Multifactorial De Competencias Emocionales, que contiene tres dimensiones claves de la Inteligencia Emocional intrapersonal: perfil de competencias, perfil de competencias emocionales en relación a uno mismo y efectos emocionales personales; todo ello a través de un cuestionario que contiene seis ítems por variable para un total de ciento dos ítems.

A partir del resultado de la primera fase o Análisis Factorial Exploratorio (**EFA**), se reducen los ítems que menos impactan cada variable para mitigar o eliminar los aspectos poco relevantes en los resultados obtenidos para cada variable; pasando a la fase o Análisis Factorial Confirmatorio (**CFA**), donde todos los ítems y factores son determinantes en la caracterización del perfil de la Inteligencia Emocional (**IE**), del aprendiz del SENA.

La respuesta encontrada a la investigación desarrollada en este proyecto, es que no existen diferencias significativas entre todas las variables que conforman la Inteligencia Emocional, de

los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial – CDITI del SENA de Dosquebradas – Risaralda; con respecto de su procedencia en cuanto a colegios públicos o privados, tampoco se evidenció diferencia significativa en las variables que tienen que ver con el estrato socioeconómico, ni existe diferencia significativa entre las variables que conforman la **IE** de los aprendices con respecto de la edad; pero si existe diferencia significativa con respecto de los niveles de formación entre los aprendices técnicos y los aprendices tecnólogos.

El presente documento contiene el problema objeto de investigación, el planteamiento de los objetivos, la justificación y marco de referencia, posteriormente se establece la hipótesis de trabajo, el diseño metodológico, la validez y confiabilidad del instrumento; para finalmente analizar los resultados de la investigación, establecer las conclusiones y realizar las recomendaciones pertinentes.

2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Desde la perspectiva psicosocial, el manejo de las habilidades sociales, y por consiguiente funcionar emocionalmente de modo equilibrado, es sinónimo de formas de vida y estilo de convivencia, de allí que sean las que dan la cara a la vida social, situación de la cual no están exentos los estudiantes universitarios y en este caso del proyecto de grado con los aprendices del SENA, CDITI quienes no sólo tienen la obligación de formarse intelectualmente, sino que además su proceso de formación permanente y continuo, les exige estar interactuando con sus

aliados o pares de aprendizaje, así como con los profesores, tutores o guías, quienes son mediadores o facilitadores dentro del ámbito educativo universitario y los técnicos y tecnólogos del SENA, CDITI. (Urdaneta & Morales, 2013).

(Goleman, 1998) Plantea que el **Coefficiente Intelectual (CI)**, no es un buen predictor del éxito de la vida, sino que el éxito depende de la Inteligencia Emocional, cualidades de carácter o manejo de emociones, lo que permite ser sustituido por el **Coefficiente Emocional, (CE)**.

El modelo teórico de habilidades emocionales de (Salovey y Mayer), (1990) considera que la **Inteligencia Emocional (IE)**, se fundamenta en el uso adaptativo de las emociones de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea. Según este modelo, la Inteligencia Emocional (**IE**), está conformada por cuatro elementos o habilidades:

a) Percepción emocional:

Entendida como la habilidad para identificar y reconocer sentimientos propios y de personas cercanas.

b) Facilitación o asimilación emocional:

Que se refiere a la habilidad para razonar y solucionar problemas sin olvidar los sentimientos.

c) Comprensión emocional:

Concebida como la habilidad de entender señales y etiquetar emociones, así como la capacidad de reconocer las categorías en las que se agrupan los pensamientos, es decir, entender causas y consecuencias de nuestras emociones.

d) Regulación emocional:

Es la que consiste en la habilidad más compleja, pues requiere estar abiertos tanto a sentimientos positivos como negativos con el fin de descartar o aprovechar la información de mayor utilidad.

(Mayer & Salovey, 1997); (Salovey & Mayer, 1990).

(Fernández, Extremera, & Ramos, 2004); Adaptaron el modelo de Inteligencia Emocional (IE) americano de **Salovey y Mayer (1990)** al contexto español, actualmente, su versión es la más utilizada en investigaciones empíricas en países de habla hispana. En esta versión los componentes quedaron reorganizados así: atención, claridad y reparación emocional. La atención emocional es el estado de alerta que permite reconocer aspectos fisiológicos, cognitivos y afectivos de la experiencia de una emoción y la habilidad que permite decodificar las señales emocionales como la voz, expresión facial y movimiento corporal. La claridad emocional tiene como rol discriminar el repertorio de señales emocionales para etiquetar emociones y agrupar los sentimientos en categorías. Es una habilidad anticipatoria y reflexiva cuando genera el reconocimiento de las causas del estado anímico y la predicción de futuros comportamientos como consecuencia de las emociones, comprendiendo sus significados. La reparación emocional no excluye la experimentación de emociones negativas sino que implica la experiencia emocional positiva y negativa para seleccionar el valor utilitario de estas y así “ante eventos problemáticos” lograr la modulación de las emociones negativas y la intensificación de las emociones positivas. **(Fernández & Extremera, 2005).**

Teniendo en cuenta que el tema de Inteligencia Emocional (**IE**) en el Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda; ha sido poco explorado, este trabajo servirá como base para determinar el nivel de Inteligencia Emocional (**IE**), de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas, tomando muestras de los aprendices que se encuentran cursando los diferentes niveles de formación, para así comparar el nivel de Inteligencia Emocional (**IE**), que existe entre aprendices de dichos niveles, aprendices provenientes de colegios públicos vs privados, estrato socioeconómico de los aprendices, edad, conformación familiar de los aprendices del SENA CDITI, etc.

2.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional (**IE**), de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda?

2.2 SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA

- ¿Cuál es el perfil de competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas de Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda?

- ¿Qué diferencias existen entre las variables que conforman las competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda, que vienen de colegios públicos vs privados?

- ¿Qué diferencias existen entre las variables que conforman las competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda entre los diferentes niveles de formación, de los aprendices: técnicos vs tecnólogos?

- ¿Qué diferencias existen entre las variables que conforman las competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda según el estrato socioeconómico que pertenecen los aprendices?

- ¿Qué diferencias existen entre las variables que conforman las competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda según la edad que tienen los aprendices: rangos de edad inferiores a 41 años vs aprendices con edad superior a 41 años?

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL:

Caracterizar la Inteligencia Emocional (**IE**), en los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar el perfil de competencias emocionales de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda.

- Comparar las variables de competencias emocionales que tienen los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda, que vienen de colegios públicos vs colegios privados.

- Comparar las variables de competencias emocionales que tienen los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda entre los diferentes niveles de formación de los aprendices: técnicos vs tecnólogos.

- Comparar las variables de competencias emocionales que tienen los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda, según el estrato socioeconómico que pertenecen los aprendices.

- Comparar las variables de competencias emocionales que tienen los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda, según la edad que tienen los aprendices: rangos de edad inferiores a 41 años vs aprendices con edad superior a 41 años.

4 JUSTIFICACIÓN

(Goleman, 1998) Considera la Inteligencia Emocional (IE), como las capacidades para éxitos en los estudios y en el aspecto práctico de la vida; así como la habilidad para ser capaz de motivarse, persistir frente a una decepción, controlar los impulsos y evitar los trastornos, al igual que impulsa al individuo a mejorar la capacidad de raciocinio, y al mismo tiempo ayuda a manejar los estados de ánimo que puedan perturbar las relaciones con el entorno y la persona misma.

Por esta razón se considera la Inteligencia Emocional (IE), como pilar fundamental para el buen desarrollo de los aprendices técnicos y tecnólogos, tanto en el área académica, profesional y personal, desarrollando así un nivel elevado en la forma de relacionarse con sus pares, clientes y sociedad en general, lo que es habitual en los aprendices en su día a día, además teniendo en cuenta los perfiles de Inteligencia Emocional (IE), podrían implementarse estrategias académicas para desarrollar éstas en los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda.

5 MARCO DE REFERENCIA

5.1 MARCO TEÓRICO

Antes del año 1990 la inteligencia y la emoción eran dos términos totalmente diferentes hasta el punto que los dos no podían coexistir en una misma persona; fue gracias a los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Yale y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, y su artículo titulado “Emotional Intelligence” que estos dos términos se unieron, generando gran interés por su elaboración. Ellos dos son los creadores del término y lo definen como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”. (Salovey & Mayer, 1990).

Estos investigadores basaron su trabajo en el “modelo de inteligencias múltiples”, propuesto en 1983 por el psicólogo de la universidad de Harvard, Howard Gardner, quien catalogo inteligencias múltiples en los seres humanos, en su libro “Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples”, allí dice “el concepto de inteligencias múltiples ofrece una visión alternativa que enfatiza las diferentes habilidades en los individuos, reconociendo claro está que tienen estilos, fortalezas y limitaciones, y que por lo tanto es necesario ajustar el proceso de educación a estos individuos” (Gardner, **ESTRUCTURAS DE LA MENTE: LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES, 1994**). Gardner plantea en su trabajo ocho inteligencias diferentes que son: Lingüística, Lógico-Matemática, Espacial, Musical, Kinestésica-Corporal, Naturalista, Interpersonal, Intrapersonal; de las cuales solo las últimas dos forman parte de lo que se conoce hoy en día como Inteligencia Emocional (**IE**).

- **Inteligencia Interpersonal:** comprende la capacidad para notar y establecer distinciones entre otros individuos y en particular entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones.
- **Inteligencia Intrapersonal:** Es la habilidad que está dirigida al individuo mismo. Es la habilidad de formar una visión vertical de uno mismo y ser capaz de utilizar ese modelo para operar efectivamente enfrentando las circunstancias de la vida.

A partir del trabajo que estas dos personas han realizado, **Salovey y Mayer**, se han hecho un sin número de trabajos de investigación en esta área, siendo Estados Unidos el país que más atención le ha prestado a esta área del conocimiento.

Fue sino hasta 1995 cuando el concepto se difundió internacionalmente gracias a Daniel Goleman, Psicólogo y periodista de The New York Times, quien publicó en ese año “Emotional Intelligence”, un escrito donde ampliaba el concepto, definiéndolo así “la capacidad del ser humano de conocerse (autoconciencia) y controlar sus sentidos (autocontrol), auto motivarse, reconocer las emociones ajenas (empatía) y fomentar las relaciones interpersonales (habilidades sociales)”. (**Goleman, 1995**).

Goleman por su condición de periodista cuestionaba los clásicos conceptos para el éxito, capacidad y talento, afirmando que la excesiva importancia para calificar a una persona en más o menos inteligente era poco útil para predecir el futuro de ella en cualquier ambiente que se fuera a desarrollar. El autor asegura que “los auténticos triunfadores del siglo XXI serán los individuos que demuestren ser amables, empáticos tener dominio de sí mismo, automotivación, templanza,

perseverancia, capacidad de entusiasmarse y entusiasmar y encanto”. Todas estas características las encontró en personas exitosas y las condense todas definiéndolas como “Inteligencia Emocional”.

Goleman define la inteligencia emocional como: “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que tenemos con otros y con nosotros mismos”, Goleman establece cinco habilidades básicas para la inteligencia emocional, que se deben desarrollar individualmente y ayudaran a la persona en los contextos que frecuenta, pareja, familia, equipo de trabajo o labores.

Goleman baso sus estudios en las dos últimas inteligencias que propuso Gardner, inteligencia intrapersonal e interpersonal, y clasifico para la intrapersonal tres habilidades Autoconciencia, Autorregulación y Motivación, y para la interpersonal clasifico habilidades de empatía y sociales. Las cuales definió de la siguiente manera en su libro:

- **Autoconciencia:** El principio de Sócrates "conócete a ti mismo" se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre. Una incapacidad en este sentido nos deja a merced de las emociones incontroladas.

- **Autorregulación:** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

- **Motivación:** Una emoción tiende a impulsar hacia una acción. Por eso, emoción y motivación están íntimamente interrelacionados. Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, auto motivarse, manejarse y realizar actividades creativas.

- **Autocontrol:** Conlleva a demostrar gratificaciones y dominar la impulsividad, lo cual suele estar presente en el logro de muchos objetivos. Las personas que poseen estas habilidades tienden a ser más productivas y efectivas en las actividades que emprenden.

- **Empatía:** Un don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones; la empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio, tales como; (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, entrenadores, capacitadores, tutores, etc.).

- **Sociales:** El arte de establecer buenas relaciones con los demás es en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva, son la base del liderazgo, popularidad y eficiencia interpersonal. Las personas que dominan estas habilidades sociales son capaces de interactuar de forma suave y efectiva con los demás.

Goleman plantea que cada una de estas competencias pueden ser aprendidas por cada persona, por lo general las personas nacen con algunas características que facilitan su desempeño en ciertas habilidades, pero esto no quiere decir que las personas que no nacen con ciertas características no puedan alcanzar un nivel de inteligencia apropiado para desarrollarse en su entorno, tomar decisiones correctas de manera efectiva y ágil. Todo es un proceso que requiere de esfuerzo, dedicación, disciplina y de voluntad, requiere además que se deje a un lado antiguas costumbres que no permiten el crecimiento y así poderse relacionar bien dentro del ámbito familiar u organizacional sin importar el cargo que desempeñe dentro de esta.

5.1.1 MEDIDAS DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El desarrollo de este modelo teórico implicó la necesidad de evaluar las dimensiones emocionales propuestas y por tanto, la elaboración de diferentes enfoques de medida. Cualquier instrumento debe cumplir una serie de criterios psicométricos validados. En especial, además de indicadores claros de fiabilidad y validez, cuando surge un nuevo constructo, las herramientas desarrolladas deben mostrar que no valoran simplemente otras dimensiones psicológicas ya conocidas como los rasgos de personalidad, la inteligencia cognitiva o las habilidades sociales. Tres son los acercamientos que más se han empleado en la evaluación de la Inteligencia Emocional (**IE**):

1 - los instrumentos de auto-informe. **2** - los test de ejecución. **3** - los informes de observadores externos.

5.1.1.1 MEDIDAS DE AUTO-INFORME

Las medidas de auto-informe fueron las primeras herramientas desarrolladas para evaluar las habilidades de Inteligencia Emocional (**IE**), y actualmente siguen siendo ampliamente utilizadas, entre otras cosas por su fácil administración y la rapidez para obtener unas puntuaciones y, por otro lado, porque confía en los procesos introspectivos como una de las formas más efectivas de indagar en los aspectos emocionales y afectivos del ser humano. En la mayoría de estas medidas, a las personas se les realizan una serie de preguntas para medir el grado de aceptación de ciertas frases, referentes a sus capacidades para percibir, atender, comprender, regular y manejar sus emociones. Su respuesta proporciona un índice de lo que se ha denominado “Inteligencia Emocional percibida”.

En este sentido, (**Salovey, Mayer, Goldman, Turvey, & Palfai, 1995**), desarrollaron una medida, el **Trait Meta-Mood Scale**, que trataba de recoger los aspectos de Inteligencia Emocional (**IE**), intrapersonal de las personas, en concreto sus habilidades para atender, discriminar y reparar los propios estados emocionales.

Las medidas de auto-informe han sido criticadas por diversos motivos, primordialmente, porque proporcionan una estimación de las habilidades de la Inteligencia Emocional (**IE**), de las personas más que una puntuación de la capacidad emocional real. Otros consideran que la respuesta de las personas a este instrumento puede estar sesgada por problema de deseabilidad social, por fingir mejores respuestas.

5.1.1.2 LAS MEDIDAS DE EJECUCIÓN

Para disponer de una medida fiable y válida en consonancia con su modelo y para evitar las dificultades presentes en las medidas de auto-informe, John Mayer, Peter Salovey y David Caruso han sido los primeros, y hasta hace poco los únicos en elaborar medidas de Inteligencia Emocional (**IE**), basadas en un acercamiento más práctico y dirigido a medir la Inteligencia Emocional (**IE**), mediante tareas de ejecución.

El **MSCEIT v. 2.0** es un instrumento compuesto por 141 ítems, y diseñado para medir los cuatro factores del modelo: a) percibir emociones de manera eficaz, b) usar emociones para facilitar el pensamiento, c) comprender las emociones y d) manejar emociones. A los participantes se les pide que complementen un total de ocho tareas emocionales de diversa índole, que recogen las habilidades del modelo. En general, el MSCEIT proporciona una puntuación total, dos puntuaciones referidas a las áreas (experiencial y estratégica), las puntuaciones referidas a las cuatro habilidades del modelo y, finalmente, las puntuaciones en cada una de sus sub-escalas. Cada una de estas puntuaciones es obtenida mediante dos criterios: experto y consenso.

El criterio experto implica el grado de aceptación de la respuesta de los participantes, con la opinión de 21 expertos e investigadores en el campo emocional. El criterio consenso se refiere a la aceptación de las respuestas de los participantes con la respuesta de una muestra amplia y heterogénea de más de 5.000 individuos.

Cada una de las cuatro habilidades son evaluadas a través de dos tareas: la capacidad para percibir emociones es evaluada mediante tareas de percepción de emociones en rostros faciales y

fotografías; el factor de asimilación emocional es medido a través de la tarea de sensación y facilitación; la capacidad de comprensión de emociones es evaluada a través de una tarea de combinación de emociones y otra de cambios o transformaciones emocionales; finalmente, la capacidad para manejar emociones es evaluada mediante una tarea de manejo emocional y otra tarea de relaciones emocionales.

Las medidas de ejecución tampoco están exentas de limitaciones. Diversos trabajos han hallado que algunas sub-escalas presentan limitaciones psicométricas. La sub-escala de percepción emocional, ofrecen un indicador del nivel de conocimiento emocional que poseen las personas (por contraposición a los de auto-informe que proporciona un indicador de las creencias sobre sus habilidades emocionales), pero están lejos aún de proporcionar un índice de la habilidad real sobre Inteligencia Emocional (**IE**).

De hecho, los propios autores puntualizan la capacidad potencial de las medidas de ejecución para evaluar nuestra habilidad en Inteligencia Emocional (**IE**), afirmando que las sub-escalas de manejo emocional. Así, este indicador no necesariamente corresponde con la habilidad real que pone en práctica la persona cuando se encuentra en un conflicto interpersonal en su vida cotidiana. (**Fernández & Extremera, 2005**).

5.1.1.3 EL TEST DE INTELIGENCIA PARA ADULTOS WAIS

Wechsler es conocido por sus test de inteligencia. La Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAIS) fue desarrollada por primera vez en 1939 y fue llamada entonces el **Wechsler-Bellevue Intelligence Test**.

De esa escala test se derivó la Escala Wechsler de Inteligencia para Niños (WISC) en 1949 y la Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI) en 1967. Wechsler originalmente creó estos test para saber más acerca de sus pacientes en la clínica Bellevue al encontrar el entonces vigente test de Coeficiente Intelectual (CI) de Binet insatisfactorio. Estos test están todavía basados en su filosofía de que la inteligencia es; "la capacidad global de actuar intencionalmente, de pensar racionalmente, y de interactuar efectivamente con el ambiente". **(Kaplan & Saccuzzo, pág. 256).**

Las escalas de Wechsler introdujeron muchos conceptos novedosos e innovaciones al movimiento de los test de inteligencia. Primero, Wechsler se deshizo de las puntuaciones de cociente de test más viejos, (la C en "CI"). En lugar de eso, asignó un valor arbitrario de cien a la inteligencia media y agregó o sustrajo otros 15 puntos por cada desviación estándar arriba o abajo de la media en la que se encontraba el sujeto. Rechazando un concepto de inteligencia global (como el propuesto por Spearman), dividió el concepto de intelligence en dos áreas principales: área verbal y área de ejecución (no-verbal), cada una subdividida y evaluada con diferentes sub-test. Estas conceptualizaciones aún se reflejan en las versiones más recientes de las escalas de Wechsler.

El WAIS es hoy en día el test psicológico más comúnmente aplicado, **(Kaplan & Saccuzzo, 2005)**. Los test actualmente son actualizados aproximadamente cada diez años para compensar el efecto Flynn. La investigación del efecto Flynn ha descubierto un fenómeno interesante. El promedio de las puntuaciones de los test de Coeficiente Intelectual (CI) de todo el mundo ha

aumentado con el tiempo. Las generaciones más jóvenes obtienen mejores resultados que las generaciones anteriores; todo esto produce un aumento en la puntuación del Coeficiente Intelectual (CI). Este es el caso de nuestro test de coeficiente intelectual (CI).

Elaboración del test de Wechsler WAIS:

El WAIS es un test construido para evaluar la inteligencia global, entendida como concepto de Coeficiente Intelectual (CI), de individuos entre 16 y 64 años, de cualquier raza, nivel intelectual, educación, orígenes socioeconómicos, culturales y nivel de lectura.

Es individual y consta de dos escalas: verbal y de ejecución. Está basada en la teoría bifactorial de Spearman. Inteligencia, tomada desde un punto de vista global, ya que está compuesta por habilidades cualitativamente diferentes (rasgos), pero no independientes. Pero ésta suma de habilidades no sólo se expresa en función de su calidad, sino también de factores no intelectuales como puede ser la motivación y la inteligencia implica cierto grado de competencia global.

Elaboración de los reactivos:

Para elaborar el WAIS, Wechsler realizó los siguientes procedimientos:

- Análisis metódico y cuidadoso de todos los test de inteligencia que se encontraban vigentes en esos años (1940), principalmente en lo referente al tipo de funciones que

evaluaban las peculiaridades de las muestras sobre las cuales se había realizado la estandarización, además de la verdadera confiabilidad de las pruebas.

- Empezó el establecimiento de la validez de cada una de estas pruebas con base a:
 - otros test previamente probados.
 - registros empíricos de inteligencia.

Intentó registrar su experiencia clínica personal y la de otros investigadores. Durante dos años, se dedicó a preparar el trabajo experimental previo en grupos de inteligencia conocidos. Después de este arduo trabajo, eligió 12 pruebas, que finalmente disminuyó a 11, que se presentan a continuación en el orden de aplicación:

Escala Verbal:

1. Sub-test de información.
2. Sub-test de comprensión general.
3. Sub-test de aritmética.
4. Sub-test de semejanzas.
5. Sub-test de retención de dígitos.
6. Sub-test de vocabulario.

Escala de Ejecución:

7. Sub-test de completación de figuras.
8. Sub-test de diseño de cubos.

9. Sub-test de ordenamiento de figuras.
10. Sub-test de ensamble de objetos.
11. Sub-test de símbolos de dígitos.

Comprobación y análisis de los reactivos:

1. DISCRIMINACIÓN:

Los sub-test de esta prueba han sido distribuidos de la siguiente forma, dividiéndose en 3 grupos de reactivos:

- El 1º, son todos aquellos reactivos que todos los examinados pueden contestar, ya sea que tengan o no instrucción escolar.
- El 2º, son aquellos reactivos que se han diseñado para ser contestados por examinados que cumplan con enseñanza escolar media.
- El 3º, son los reactivos diseñados para ser contestados por examinados con instrucción especializada.

Los análisis estadísticos indican que efectivamente los reactivos de esta prueba, miden lo que se desea medir.

2. DIFICULTAD:

Existe dificultad en esta prueba, ya que se trata de una prueba de ejecución máxima, en la que los reactivos tienen respuestas correctas y se obtiene un puntaje determinado por ellas. En 1955, cuando Wechsler realizó la revisión de la prueba, incrementó la dificultad progresiva entre cada reactivo, se eliminaron unos y se aumentaron otros, ya sea por su baja validez o por su ambigüedad.

3. ALTERNATIVAS APROPIADAS:

Las escalas de Wechsler son compuestas, verbales y de ejecución, formadas por test precisos, denominados "sub-test". Por un lado, son escalas heterogéneas **intertest**, ya que miden distintas funciones y por consiguiente, distintos factores en cada uno de ellos; por otro lado son escalas homogéneas **intratest**, porque cada sub-test mide un solo factor en toda su amplitud.

4. VALIDACIÓN CRUZADA:

Hacia el año 1955, Wechsler utilizó aproximadamente 1.000 individuos, cuyo rango de edades osciló entre los 10 y los 60 años. Esta versión revisada no tiene cambios significativos en cuanto a contenido, construcción, organización y calificación. Lo que sí fue significativo, era la ampliación en cuanto a las muestras que originalmente había utilizado para su estandarización.

ENSAMBLAJE DE LA PRUEBA

- **Respuesta libre:** ejemplo: Sub-test de semejanzas. Es una prueba útil para valorar el razonamiento abstracto a través del sub – test de Semejanzas de la Escala de Inteligencia de Wechsler para Adultos, tercera edición (WAIS-III)⁹. En general, se entiende como la capacidad de razonamiento y la facultad humana que permite la resolución de problemas.
- **Respuesta de velocidad y poder:** se realiza una prueba de símbolos (para velocidad); y se realizan unas pruebas de aritmética de solución de problemas (para poder).
- **Prueba de ejecución máxima:** debido a que es una prueba de rendimiento hay que tener presente que en este tipo de pruebas se excluye o se reduce al mínimo el papel del lenguaje, y la capacidad se mide por medio de lo que el estudiante hace. En este grupo se ubican las pruebas de **aptit-Test** psicométricos de ejecución máxima, **quudes**, habilidades y rendimiento.
- **Prueba que tiene una parte de papel y lápiz:** como la prueba de símbolos; una parte de ejecución, como la formación de figuras por medio de cubos y la de ensamblaje de objetos, y una verbal.
- **Prueba de aplicación individual:** se le realiza la prueba o Test psicológico a cada individuo. Un test psicológico o prueba psicológica es un instrumento experimental que tiene por objeto medir o evaluar una característica psicológica específica, o los rasgos generales de la personalidad de un individuo.
- **Prueba estructurada:** Las pruebas de base estructurada están constituidas por una serie de reactivos (ítems) que sólo admiten una respuesta correcta y cuya calificación es

siempre uniforme y precisa para todos los evaluados; los reactivos seleccionan la información que es relevante para la evaluación.

ESTANDARIZACIÓN

1. Aplicación:

Se aplican los 11 sub-test en el orden en que se presentaron en la Elaboración de Reactivos. El tiempo que tome la aplicación, depende de la práctica del examinador y la personalidad y capacidad del examinado; la aplicación se puede hacer en una o dos sesiones y puede abarcar desde una hasta varias horas, en caso de un sujeto muy superior o en el de uno deficiente mental profundo, respectivamente.

Existen indicadores de supresión específicos para cada sub-test, excepto en completación y ensamblaje.

2. Lineamientos:

La estandarización se realizó en Estados Unidos de Norte América, a 1.700 individuos, 850 hombres y 850 mujeres; con un rango de edad entre 16 y 64 años. Se clasificaron en 7 sub-grupos, en forma equitativa. La muestra se tomó en función de: a) Raza; b) Ocupación; c) Zona urbana y zona rural; d) y Nivel educacional.

3. Límites de tiempo:

Los sub-test que presentan límites de tiempo son:

Tabla 1. SUB-TEST –QUE PRESENTAN LÍMITES DE TIEMPO

ESCALA	SUB-TEST	SECCIÓN	LÍMITE DE TIEMPO (seg)
Verbal	Aritmética	Problemas	15 – 120
Verbal	Símbolos	-----	90
Ejecución	Diseño de cubos	-----	60 (sencillos) 120 (complejos)
Ejecución	Ensamblaje de objetos	-----	120 – 180

FUENTE: RECUPERADO DE WECHSLER, D. ONLINE (2017)

Calificaciones:

El WAIS cuenta con:

- Un Protocolo para registrar las respuestas, para lo cual se recomienda anotar:
 - Tiempo de respuesta.
 - Respuestas "ad verbatim".
 - Comentarios y gesticulaciones, entre otros.

- Algunos sub-test (vocabulario, por ejemplo), en los cuales existen reactivos con respuestas estandarizadas, que indican una clave para la clasificación por puntaje (2,1 o 0 puntos), de la respuesta, dada por el individuo.

- Un manual que permite un procedimiento correcto para la clasificación objetiva de las respuestas dadas por el examinado. Este manual de calificaciones proporciona respuestas

aceptables y variables permitidas; lo que permite una calificación objetiva de las respuestas dadas.

ANÁLISIS TÉCNICO DE LA PRUEBA

1. VALIDEZ

- **Concurrente:** se estableció con la prueba **Stanford-Binet**, con la cual se obtuvo correlación 0.82, considerada alta. Esto indica que ambas pruebas están midiendo lo mismo en un alto grado.
- **Predictiva:** también ha sido demostrada sobre bases empíricas, ya que puede establecer la conducta futura de un individuo.

CONFIABILIDAD

Se han realizado correlaciones test, re-test, con resultados satisfactorios en puntajes desde 0.60 a 0.80 (coeficiente de confiabilidad).

En Coeficiente Intelectual (**CI**) total tiene confiabilidad comparable a la **Stanford-Binet**, (aproximado 0.90).

Wechsler realizó un minucioso estudio estadístico, a fin de aplicar la prueba con absoluta seguridad sobre los resultados que arroja. El **WAIS** es aplicable en estudios de confiabilidad

temporal; consistencia interna; calificación por jueces; validez predictiva, concurrente y de contenido y análisis factoriales; entre otros.

NORMAS

Existen instrucciones para obtener puntajes bruto y standard, Coeficiente Intelectual (**CI**) y coeficiente de eficiencia:

Puntaje Bruto: se suma el puntaje de cada ítem, de cada sub-test.

Puntaje Estándar: se toma como referencia el puntaje bruto y se usa la escala de conversión desde puntaje bruto a standard. Se ubica el puntaje bruto de cada prueba para adjuntarlo al standard. Se suman los puntajes standard de los 6 sub-test de la Escala Verbal, así como los de la Escala de Ejecución.

CI: El WAIS entrega 3 **CI** por examinado: verbal, manual y total. Se debe calcular la edad del sujeto (anotar fecha de nacimiento y de aplicación del test), y con ella se ubica en el índice, la tabla de conversión de puntaje standard a **CI**, correspondiente al grupo de edad a la que pertenezca el individuo. Se ubica el **CI** correspondiente al **CI** Verbal y al Manual.

Con el resultado de esta operación, se busca dentro de la clasificación de la inteligencia de Wechsler. (**Kaplan & Saccuzzo, 2005**).

Tabla 2. COEFICIENTE INTELECTUAL – WAIS

CI	CLASIFICACIÓN
130 o más	Muy superior

120 – 129	Superior
110 – 119	Normal brillante
90 – 109	Normal
80 – 89	Subnormal
70 – 79	Limítrofe (borderline o fronterizo)
50 – 69	Deficiente mental superficial
30 – 49	Deficiente mental medio
29 o menos	Deficiente mental profundo

FUENTE: RECUPERADO DE WECHSLER, D. ONLINE (2017)

5.2 MARCO CONCEPTUAL

Coefficiente Intelectual:

Es el número que resume el desempeño de un sujeto al realizar un test en el que se miden sus habilidades cognitivas y su nivel de "inteligencia". **(2016)**.

Es una estimación general de la capacidad de los individuos de pensar y razonar. El nivel de Coeficiente Intelectual (**CI**) indica cómo nos posicionamos frente al resto de individuos dentro de un nivel de edad concreto **(2015)**.

Emociones:

Una emoción se produce de la siguiente forma:

- 1)** Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro.
- 2)** Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica.
- 3)** El neo córtex interpreta la información.

De acuerdo con este mecanismo, en general hay bastante acuerdo en considerar que una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno. **(Bisquerra, 2015)**.

Inteligencia:

Cualidad mental que consiste en la capacidad para aprender de la experiencia, resolver problemas y utilizar el conocimiento para adaptarse a las situaciones nuevas.

Aptitud de las personas para desarrollar pensamiento abstracto y razonar, comprender ideas complejas, resolver problemas y superar obstáculos, aprender de la experiencia y adaptarse al ambiente. Competencia humana para desarrollar pensamientos analíticos racionales. **(2007)**.

Inteligencia Emocional:

Es el manejo emocional y la inteligencia abordada en la habilidad que tiene una persona para enfrentarse a las situaciones que se presenten. **(Salovey & Mayer, 1990)**.

Es un estado del individuo que lo impulsa a mejorar la capacidad de raciocinio y al mismo tiempo como mejorar los estados de ánimo que perturban las relaciones con el entorno y la persona misma. **(Goleman, 1995)**.

Son las capacidades para éxitos en los estudios y en el aspecto práctico de la vida, la habilidad para ser capaz de motivarse, persistir frente a una decepción, controlar impulsos, regular el

humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar. (Goleman, 1995). Es la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar los estados emocionales, propios y de los demás. (Goleman, 1995).

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:

A continuación, se describen conceptualmente y se pueden apreciar en la figura 1.

Inteligencia Lingüística:

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, mnemónica, la explicación y el metalenguaje). (Gardner, 1994).

Inteligencia Lógico-Matemática:

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. (Gardner, 1994).

Inteligencia Espacial:

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información tabla. (Gardner, 1994).

Inteligencia Musical:

Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. **(Gardner, 1994).**

Inteligencia Corporal - Kinestésica:

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad kinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. **(Gardner, 1994).**

Inteligencia Interpersonal:

Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. **(Gardner, 1994).**

Inteligencia Intrapersonal:

Es el conjunto de capacidades que nos permiten formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en la vida. Incluye la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima. **(Gardner, 1994).**

Inteligencia Naturalista:

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno. **(Gardner, 1994).**

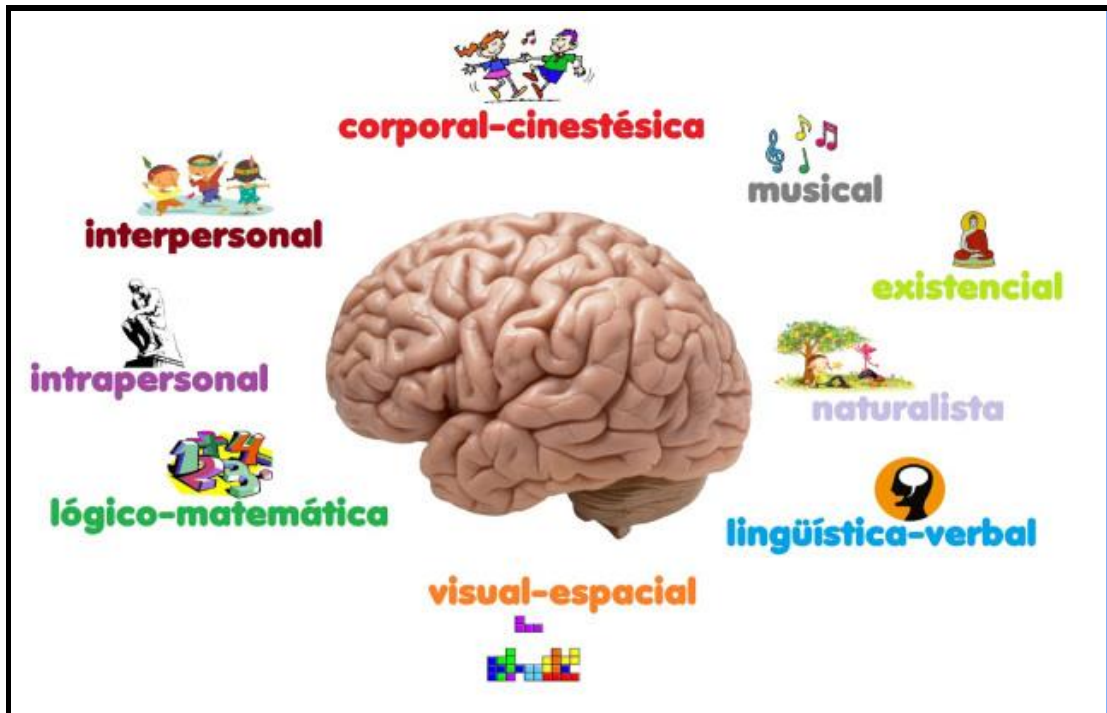
Deseabilidad Social:

Se entiende como la tendencia de las personas a presentarse ante los demás de una forma adecuada desde el punto de vista social, es decir, de la forma más valorada socialmente. **(Cantabria, 2014).**

Habilidades Sociales:

Son conductas aprendidas, socialmente aceptadas y que, a su vez, posibilitan la interacción con los demás. **(Cantabria, 2014).**

Figura 1. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES



FUENTE: RECUPERADO DE GARDNER, H. ONLINE (2017)

5.3 MARCO DE ANTECEDENTES

NOMBRE DEL ESTUDIO	OBJETIVO	INSTRUMENTO UTILIZADO	RESULTADOS
--------------------	----------	-----------------------	------------

<p>Habilidades sociales e inteligencia emocional en estudiantes de educación superior (2009)</p>	<p>Determinar la relación entre las Habilidades Sociales y la Inteligencia Emocional de los Estudiantes del Instituto Universitario de Tecnología de Maracaibo Extensión Sub Región Guajira.</p>	<p>Escala Likert. Test de Inteligencia Emocional “TEVIE”</p>	<p>Los estudiantes presentan alta IE (2,81), con altas habilidades tanto interpersonales (2,70) como intrapersonales (2,88), sin embargo presentan bajas habilidades de influencia (2,43), liderazgo (2,48) y catalizador de cambios (2,43), lo cual indica que no cuentan con altas destrezas en estos indicadores, siendo asimismo vulnerables los otros por encontrarse en una categoría moderada.</p>
<p>Correlación de inteligencia emocional con bienestar psicológico y rendimiento académico en alumnos de licenciatura (2015)</p>	<p>¿Qué grado de correlación encontraremos entre las escalas de inteligencia emocional y de bienestar psicológico? y, en caso de estar correlacionadas, ¿predecirán el rendimiento académico de los alumnos de licenciatura?</p>	<p>EBP, PIEMO</p>	<p>Encontraron que, en efecto, las escalas de inteligencia emocional y bienestar psicológico están fuertemente correlacionadas, especialmente las dimensiones de optimismo, logro y autoestima de la inteligencia emocional con la dimensión de bienestar psicológico subjetivo de la de bienestar psicológico; sin embargo, un hallazgo interesante fue encontrar que el mayor rendimiento académico no parece estar necesariamente asociado a mayor inteligencia emocional.</p>
<p>Habilidades emocionales percibidas en estudiantes de carreras de ciencias de la salud en Hidalgo, México (2013)</p>	<p>conocer la interacción entre las seis carreras (Enfermería, Farmacia, Odontología, Nutrición, Medicina y Psicología), el sexo y nivel de trayectoria escolar (inicial 1° o 2° semestre, medio 3° o 5° semestre y final 7° u 8° semestre), con respecto a las tres dimensiones que mide el instrumento TMMS-24 (atención, claridad y reparación).</p>	<p>Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24</p>	<p>Las diferencias entre las carreras evidencian que las habilidades emocionales percibidas (HEP), se observan en el ámbito escolar. Los alumnos de psicología creen poner atención, en mayor grado, a sus emociones y sentimientos en comparación con los alumnos de medicina, nutrición y farmacia, así como los de medicina contra los de enfermería.</p>

<p>Características de inteligencia emocional en un grupo de universitarios con y sin ideación suicida (2015)</p>	<p>Describir las características de inteligencia emocional en un grupo de universitarios con y sin ideación suicida</p>	<p>Escala Rasgo de Meta-Conocimiento Emocional o Traid Meta Mood Scale-TMMS 24</p>	<p>En el componente de atención emocional o habilidad para percibir y atender las emociones, el grupo con IS demostró representativamente demasiada atención a sus emociones, en contraste, el grupo sin IS reportó adecuada atención emocional.</p>
<p>Inteligencia Emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e Inglaterra (2008)</p>	<p>estudiar las características referidas a inteligencia emocional en alumnos de alta habilidad (superdotados y no superdotados) en dos muestras de alumnos de dos países: España e Inglaterra</p>	<p>EQ-i:YV (Emotional Intelligence Inventory: Young Version, Bar-On y Parker, 2000)</p>	<p>Los resultados indicaron diferencias entre la percepción de la inteligencia emocional de los españoles superdotados y talentos y la de los ingleses. Además, se evidenció una interacción según el sexo para la dimensión de la inteligencia interpersonal. Los resultados señalaron que las chicas obtuvieron puntuaciones más elevadas que los chicos.</p>

6 HIPÓTESIS DEL TRABAJO

- El perfil de competencias emocionales de los aprendices que ingresan de colegios públicos presenta un nivel más alto comparado con los aprendices que ingresan de colegios privados.

- El perfil de competencias emocionales de los aprendices que están en trimestres más avanzados de la carrera presenta un nivel más alto en comparación con el de los aprendices que están cursando sus primeros trimestres.

- El perfil de competencias emocionales de los aprendices perteneciente a estratos socioeconómicos altos presenta un nivel más alto comparado con los aprendices de estratos socioeconómicos bajos.

- El perfil de competencias emocionales de los aprendices mayores a 41 años de edad presenta un nivel más alto comparado con los aprendices menores de 41 años de edad.

7 DISEÑO METODOLÓGICO PRELIMINAR

Esta investigación será de tipo cuantitativa, descriptiva, transversal, la cual se desarrolla a partir de la aplicación de un cuestionario que proporcionará una estimación personal sobre los aspectos multifactoriales de la Inteligencia Emocional (**IE**) llamado Inventario Multifactorial De Competencias Emocionales; diseñado por Ignacio Alejandro Mendoza Martínez. El Inventario Multifactorial De Competencias Emocionales contiene tres dimensiones claves de la Inteligencia Emocional intrapersonal: perfil de competencias, perfil de competencias emocionales en relación a uno mismo y efectos emocionales personales. Esta versión contiene 17 variables a medir, por medio de las cuales se dará respuesta tanto al problema de investigación como a los objetivos generales y específicos de la investigación.

Después de aplicar el cuestionario a los aprendices técnicos y tecnólogos del SENA seleccionados en la muestra, se procederá a la tabulación de la información obtenida con el programa SPSS22 - Statistical Package for the Social Sciences, que es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales y aplicadas; también es utilizado en las empresas de investigación de mercado. Con este programa estadístico, se realiza el análisis factorial con el fin de tener un manejo más eficaz de la información y así poder comparar el perfil de Inteligencia Emocional (**IE**) que tienen los aprendices del SENA CDITI:

- a) Que ingresan de colegios privados con los que ingresan de colegios públicos.
- b) Por nivel de formación donde se encuentran actualmente.
- c) Por estrato socioeconómico al que pertenecen.
- d) Por edad de los aprendices.

7.1 POBLACIÓN

La población para esta investigación serán los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial, CDITI del SENA de Dosquebradas que se encuentren matriculados actualmente.

7.2 MUESTRA

Se realizará un censo de los aprendices matriculados en el programa de técnicos y tecnólogos de electricidad.

7.3 VARIABLES

Asertividad Emocional: habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Autocontrol Emocional: capacidad del individuo para controlar y gestionar reflexivamente sus impulsos emocionales.

Automotivación: capacidad para tomar la iniciativa de utilizar las emociones y orientarlas hacia objetivos específicos.

Capacidad De Relacionarse: habilidad para establecer comunicación y lazos sociales efectivos en ambientes diversos.

Comprensión Emocional De Otros: habilidad para percatarse y comprender sentimientos y emociones de los demás, diferenciándolas y conociendo su por qué.

Comprensión Emocional De Sí Mismo: habilidad para percatarse y comprender sentimientos y emociones propias, diferenciándolas y conociendo su por qué.

Competitividad: personas que muestran una lucha excesiva y relativamente crónica para sobresalir, conseguir un número ilimitado de objetivos en el menor tiempo posible, en contra de la oposición de otras personas o situaciones del entorno. Muestran gran impaciencia, urgencia y actitudes duras.

Desempeño Académico: rendimiento particular de cada aprendiz en relación a los objetivos, metas, desempeño académico o actividades específicas de desarrollo que se plantearon previamente para ejecutarse en tiempo y forma.

Empatía Emocional: capacidad para darse cuenta y comprender lo que desea y expresa emocionalmente una persona, poniéndose en su lugar.

Expresión Emocional: capacidad de manifestar adecuadamente de manera verbal y no verbal emociones y/o sentimientos.

Salud En General: ausencia de enfermedades y sensación de bienestar físico, emocional, psicológico y social.

Capacidad Para Disfrutar Logros: Capacidad para experimentar placer intelectual, físico y/o emocional cuando se alcanza o se cree haber alcanzado alguna meta deseada.

Somatización Emocional: Queja crónica y persistente de varios síntomas físicos que no tienen un origen físico identificable. Reacciones específicas de algunas partes del cuerpo, ante las presiones psicológicas internas o situaciones externas que se presentan en el ambiente.

Presiones Emocionales Directas A La Persona: tensiones del ambiente cotidiano de la vida que presionan de manera directa a la persona.

Frustración - Resiliencia: problemática para soportar eventos adversos, situaciones difíciles y fuertes emociones. Tiende a "desmoronarse" y no enfrentar las situaciones de manera activa y positiva.

Manejo Del Sentido Del Humor: capacidad para conciliar y generar acuerdos entre personas o grupos de personas en conflicto, a través del sentido del humor.

Uso Legal De Medicamentos Ante Tensión Emocional: comportamientos compulsivos hacia el uso de drogas o alcohol, ante presiones psicológicas o conflictos interpersonales, laborales o personales.

8 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

8.1 RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO (EFA)

Tabla 3. RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO DE LAS VARIABLES

VARIABLE	ITEMS	FACTOR	VARIANZA EXPLICADA	ALFA DE CRONBACH
Asertividad Emocional	6	1	78,733	0,919
Expresión Emocional	6	1	81,419	0,905
Salud en general	6	1	91,197	0,955
Capacidad para disfrutar logros	6	1	81,544	0,924
<u>Somatización emocional</u>	6	<u>2</u>	85,275	<u>0,848</u>
<u>Presiones emocionales directas a la persona</u>	6	<u>2</u>	81,526	<u>0,845</u>

Anteponerse a la frustración – Resiliencia	6	1	91,311	0,959
Manejo del sentido del humor	6	1	89,116	0,934
Uso legal de medicamentos	6	1	85,23	0,939
Autocontrol emocional	6	1	79,915	0,935
Automotivación	6	1	84,256	0,924
<u>Capacidad de relacionarse</u>	6	<u>2</u>	90,221	<u>0,866</u>
Comprensión emocional de otros	6	1	85,23	0,935
Comprensión emocional de sí mismo	6	1	97,152	0,980
Conducta tipo A	6	1	79,946	0,918
Desempeño académico	6	1	89,359	0,941
Empatía emocional	6	1	89,932	0,939

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En el Análisis Factorial Exploratorio – **EFA**, a través del **alfa de cronbach**, coeficiente que sirve para medir la fiabilidad de una escala de medida; se puede observar que en el análisis, desarrollo y estudio de las 17 variables de **IE** seleccionadas, con 6 ítems cada una; se hallan 3 variables con factores menos relevantes, debido a que dichas variables se descomponen en dos factores explicando el fenómeno; a diferencia de las otras variables que son más consistentes y únicamente se descomponen en un solo factor.

Dichas variables son: somatización emocional (**0,848**), presiones emocionales directas a la persona (**0,845**) y capacidad de relacionarse (**0,866**). De igual manera, se observa que las 14 variables restantes de IE dan como resultado un **alfa de cronbach** superior a (**0,8**), tabla 3.

Debido al resultado anteriormente obtenido, se pasa del Análisis Factorial Exploratorio - **EFA** al Análisis Factorial Confirmatorio – **CFA**, mediante la utilización del índice Kaiser Meyer Olkin – **KMO** y del análisis del Alfa Estandarizado.

8.2 RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO (CFA)

Tabla 4. RESUMEN ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO DE LAS VARIABLES

VARIABLE	ITEMS	FACTOR	VARIANZA EXPLICADA	KMO	ALFA DE CRONBACH	ALFA ESTANDARIZADO
Asertividad Emocional	4	1	98,087	0,887	0,981	0,993
Expresión Emocional	4	1	95,683	0,841	0,938	0,985
Salud en general	4	1	98,95	0,879	0,98	0,996
Capacidad para disfrutar logros	4	1	97,621	0,833	0,973	0,992
<u>Somatización emocional</u>	4	1	90,725	0,833	<u>0,913</u>	0,965
<u>Presiones emocionales directas a la persona</u>	4	1	85,822	0,823	<u>0,905</u>	0,943
Anteponerse a la frustración – Resiliencia	4	1	98,276	0,891	0,985	0,994
Manejo del sentido del humor	4	1	96,872	0,874	0,965	0,989
Uso legal de medicamentos	4	1	98,42	0,877	0,98	0,995
Autocontrol emocional	4	1	94,194	0,868	0,965	0,979
Automotivación	4	1	98,767	0,889	0,98	0,996
<u>Capacidad de relacionarse</u>	4	1	88,521	0,837	<u>0,895</u>	0,957
Comprensión emocional de otros	4	1	98,698	0,875	0,983	0,996
Comprensión emocional de sí mismo	4	1	99,222	0,878	0,992	0,997
Conducta tipo A	4	1	95,828	0,862	0,967	0,985
Desempeño académico	4	1	97,985	0,878	0,971	0,993
Empatía emocional	4	1	97,561	0,889	0,969	0,992

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

El análisis factorial es una técnica estadística de reducción de datos, usada para explicar las correlaciones entre los ítems observados de cada variable, en términos de un número menor de ítems o variables no observadas llamados factores. Las variables observadas se modelan como combinaciones lineales de factores, más expresiones de error.

Para el desarrollo del estudio de Inteligencia Emocional (**IE**), en esta etapa se redujo el número de ítems de cada variable, de 6 a 4; con el fin de que la descomposición factorial fuera acorde a la teoría planteada; es decir, que cada variable tuviese 1 sólo factor, como lo muestra la tabla 4.

El test de Kaiser-Meyer-Olkin, (**KMO**), es el índice que mide la idoneidad de los datos para realizar un análisis factorial comparando los valores de los coeficientes de correlación observados. En el problema objeto de estudio y mediante el Resumen Análisis Factorial Confirmatorio - **CFA**, tabla 4; se encuentra que el índice **KMO** es superior a (**0,8**); también se observa que el **alfa estandarizado** es superior a (**0,9**) en todas las variables analizadas; lo que hace que el instrumento sea válido y confiable en la medición de las competencias emocionales (**CE**) de la población analizada.

A continuación, se detalla cada una de las varianzas correspondientes a las diez y siete (17) variables analizadas en la Caracterización del Perfil de Inteligencia Emocional en los aprendices Técnicos y Tecnólogos Electricistas del SENA – CDITI de Dosquebradas:

8.2.1 CONDUCTA TIPO A

Tabla 5. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,833	95,828	95,828	3,833	95,828	<u>95,828</u>
2	0,109	2,729	98,557			
3	0,031	0,784	99,341			
4	0,026	0,659	100,000			

*Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente ^a	
	Componente 1
P97	0,988
P71	0,984
P82	0,983
P46	0,960

Método de extracción: análisis de componentes principales.
a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa para la conducta tipo A en la tabla 5 de varianza total explicada (CFA), que el porcentaje de varianza es de **(95,828%)**. El método de extracción fue análisis de componentes principales; igualmente, las cargas de cada ítem para conformar la variable están en valores fuertes, por encima de **(0.9)**.

8.2.2 ASERTIVIDAD EMOCIONAL

Tabla 6. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,923	98,087	98,087	3,923	98,087	<u>98,087</u>
2	0,041	1,016	99,103			
3	0,024	0,596	99,699			
4	0,012	0,301	100,000			

*Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P93	0,994
P80	0,993
P66	0,989
P55	0,985

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar en la tabla de varianza total explicada (CFA), en la variable asertividad emocional, con el método de extracción de análisis de los componentes; que el porcentaje de varianza es de (**98,087%**), y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a (**0.9**).

8.2.3 EXPRESIÓN EMOCIONAL

Tabla 7. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,827	95,683	95,683	3,827	95,683	<u>95,683</u>
2	0,102	2,558	98,241			
3	0,054	1,344	99,585			
4	0,017	0,415	100,000			

*Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P100	0,988
P91	0,983
P48	0,979
P38	0,962

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar en la tabla de varianza total explicada (CFA), de la variable de expresión emocional que sus componentes tienen como resultado (**95,683%**), en la suma de extracción de cargas al cuadrado y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a (**0.9**).

8.2.4 SALUD EN GENERAL

Tabla 8. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,958	98,950	98,950	3,958	98,950	<u>98,950</u>
2	0,020	0,490	99,440			
3	0,013	0,332	99,772			
4	0,009	0,228	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P88	0,996
P64	0,995
P92	0,995
P53	0,993

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En la tabla del análisis de la varianza total explicada (CFA) de la variable salud en general, se observa que el porcentaje de varianza es de **(98,950%)** con el método de extracción de análisis de componentes principales. De igual manera, se aprecia que los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.5 CAPACIDAD PARA DISFRUTAR LOGROS

Tabla 9. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,905	97,621	97,621	3,905	97,621	<u>97,621</u>
2	0,063	1,572	99,193			
3	0,022	0,544	99,738			
4	0,010	0,262	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P73	0,992
P94	0,991
P81	0,991
P45	0,977

**Método de extracción: análisis de componentes principales.
a. 1 componente**

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa que en el análisis de la variable capacidad para disfrutar logros, en la tabla 9- Varianza total explicada (CFA), se obtiene un porcentaje de varianza del **(97,621%)**, con un método de extracción de análisis de componentes principales. Los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.6 SOMATIZACIÓN EMOCIONAL

Tabla 10. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,629	90,725	90,725	3,629	90,725	<u>90,725</u>
2	0,283	7,064	97,790			
3	0,068	1,691	99,480			
4	0,021	0,520	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P83	0,984
P98	0,973
P51	0,967
P21	0,883

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE ELABORACIÓN PROPIA

En la variable de somatización emocional se aprecia que el porcentaje de varianza es del **(90,725%)**, en la tabla de varianza total explicada **(CFA)**; donde se utilizó el método de extracción de análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.8)**.

8.2.7 PRESIONES EMOCIONALES DIRECTAS A LA PERSONA

Tabla 11. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,433	85,822	85,822	3,433	85,822	<u>85,822</u>
2	0,460	11,502	97,323			
3	0,069	1,737	99,061			
4	0,038	0,939	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P42	0,970
P76	0,968
P62	0,962
P15	0,793

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa en la variable de presiones emocionales directas a la persona, en la tabla de varianza total explicada (CFA), que se obtiene un porcentaje de varianza del **(85,822%)**; donde el método de extracción utilizado fue análisis de componentes principales. Observando que esta variable es la que presenta el porcentaje más bajo de todas las variables analizadas en el proyecto; sin embargo está por encima de los valores aceptados normalmente 50%, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un buen comportamiento, mayor a **(0.7)**.

8.2.8 ANTEPONERSE A LA FRUSTACIÓN – RESILIENCIA

Tabla 12. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,931	98,276	98,276	3,931	98,276	98,276
2	0,029	0,721	98,997			
3	0,025	0,629	99,626			
4	0,015	0,374	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P77	0,994
P67	0,992
P57	0,990
P50	0,990

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En la variable de anteponerse a la frustración – Resiliencia, en la tabla de varianza total explicada (CFA), se obtiene un porcentaje de varianza del **(98,276%)**, donde el método de extracción utilizado fue de análisis de componentes principales. Observando que esta variable es la que presenta uno de los porcentajes más altos de las variables analizadas en el estudio, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.9 USO LEGAL DE MEDICAMENTOS

Tabla 13. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,937	98,420	98,420	3,937	98,420	<u>98,420</u>
2	0,031	0,787	99,206			
3	0,022	0,558	99,764			
4	0,009	0,236	100,000			

* Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P85	0,995
P90	0,994
P63	0,992
P52	0,988

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En la variable uso legal de medicamentos de la tabla varianza total explicada (CFA), se puede observar que el porcentaje de varianza es del (**98,420%**), con un método de extracción de análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a (**0.9**).

8.2.10 AUTOCONTROL EMOCIONAL

Tabla 14. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,768	94,194	94,194	3,768	94,194	<u>94,194</u>
2	0,106	2,655	96,849			
3	0,078	1,950	98,799			
4	0,048	1,201	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente 1
P58	0,977
P40	0,971
P37	0,967
P35	0,967

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa para la variable autocontrol emocional de la tabla de varianza total explicada (CFA), que el porcentaje de varianza en las sumas de extracción de cargas al cuadrado es del **(94,194%)**, con el método de extracción, análisis de componentes principales. Los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.11 AUTOMOTIVACIÓN:

Tabla 15. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,951	98,767	98,767	3,951	98,767	<u>98,767</u>
2	0,025	0,625	99,392			
3	0,014	0,343	99,735			
4	0,011	0,265	100,000			

*Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P95	0,996
P78	0,994
P56	0,994
P61	0,991

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE ELABORACIÓN PROPIA

En la tabla de varianza total explicada (CFA) de la variable automotivación, se puede observar que el porcentaje de varianza en las sumas de extracción de cargas al cuadrado tiene un porcentaje de varianza del **(98,767%)**, con método de extracción de análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.12 CAPACIDAD DE RELACIONARSE

Tabla 16. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,541	88,521	88,521	3,541	88,521	<u>88,521</u>
2	0,246	6,154	94,675			
3	0,143	3,575	98,250			
4	0,070	1,750	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P69	0,972
P28	0,947
P23	0,926
P36	0,917

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar en la variable capacidad de relacionarse en la tabla de análisis de la varianza total explicada (CFA) un porcentaje de varianza del **(88,521%)** en las sumas de extracción de cargas al cuadrado; utilizando como método de extracción el análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.13 COMPRENSIÓN EMOCIONAL DE OTROS

Tabla 17. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,948	98,698	98,698	3,948	98,698	<u>98,698</u>
2	0,031	0,776	99,475			
3	0,013	0,322	99,797			
4	0,008	0,203	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P75	0,995
P87	0,995
P101	0,995
P59	0,989

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En la variable comprensión emocional de otros de la tabla analizada, varianza total explicada (CFA), se aprecia que la extracción de sumas de cargas al cuadrado da como resultado un porcentaje de varianza del **(98,698%)**; método de extracción: análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.14 COMPRENSIÓN EMOCIONAL DE SÍ MISMO

Tabla 18. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,969	99,222	99,222	3,969	99,222	99,222
2	0,015	0,365	99,587			
3	0,010	0,239	99,827			
4	0,007	0,173	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P89	0,997
P79	0,996
P96	0,996
P68	0,995

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa en la tabla de varianza total explicada de la variable comprensión emocional de sí mismo, que el porcentaje de varianza en la suma de extracción de cargas al cuadrado es del **(99,222)**; siendo uno de los porcentajes más altos de las variables analizadas en este estudio. Método de extracción utilizado: análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.15 DESEMPEÑO ACADÉMICO

Tabla 19. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,919	97,985	97,985	3,919	97,985	<u>97,985</u>
2	0,045	1,129	99,114			
3	0,027	0,667	99,781			
4	0,009	0,219	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P102	0,994
P86	0,994
P60	0,988
P54	0,983

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar que la variable analizada de desempeño académico de la tabla de varianza total explicada (CFA) arrojó un porcentaje de varianza del **(97,985%)**, de las sumas de extracción de cargas al cuadrado. Utilizando el método de extracción de análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.16 EMPATÍA EMOCIONAL

Tabla 20. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,902	97,561	97,561	3,902	97,561	<u>97,561</u>
2	0,055	1,371	98,932			
3	0,024	0,603	99,535			
4	0,019	0,465	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P72	0,991
P99	0,991
P65	0,990
P47	0,979

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar en la variable empatía emocional que el porcentaje de varianza es del **(97,561%)**, de las sumas de extracción de cargas al cuadrado, según el método de extracción de análisis de componentes principales de la varianza total explicada (CFA), y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a **(0.9)**.

8.2.17 MANEJO DEL SENTIDO DEL HUMOR

Tabla 21. VARIANZA TOTAL EXPLICADA (CFA)

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	3,875	96,872	96,872	3,875	96,872	<u>96,872</u>
2	0,065	1,621	98,493			
3	0,043	1,082	99,574			
4	0,017	0,426	100,000			

***Método de extracción: análisis de componentes principales.**

Matriz de componente ^a	
	Componente
	1
P74	0,990
P84	0,989
P49	0,983
P43	0,975

Método de extracción: análisis de componentes principales.

a. 1 componente

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se puede observar en esta última tabla analizada, varianza total explicada (CFA) de la variable manejo del sentido del humor; que en las sumas de extracción de cargas al cuadrado la varianza es de (**96,872%**); con el método de extracción de análisis de componentes principales, y los pesos de cada ítem en la variable tienen un excelente comportamiento, mayor a (**0.9**).

9 RESULTADOS

9.1 REGRESIÓN LINEAL

La regresión lineal permite trabajar con una variable a nivel de intervalo o razón. De la misma manera, es posible analizar la relación entre dos o más variables a través de ecuaciones, lo que se denomina regresión múltiple o regresión lineal múltiple.

Tabla 22. REGRESIÓN LINEAL DE LAS VARIABLES

	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados
	B	Error estándar	Beta
13.Comprensión emocional de otros	,110	0,000	,185
17.Empatia emocional	,110	0,000	,162
2.Expresion emocional	,110	0,000	,158
16.Desempeño académico	,082	0,000	,128
15.Conducta tipo A	,083	0,000	,127
3.Salud en general	,082	0,000	,126
7.Anteponerse a la frustacion - Resiliencia	,082	0,000	,106
14.Comprension emocional de si mismo	,047	0,000	,081
1.Asertividad emocional	,047	0,000	,072
4.Capacidad para disfrutar logros	,047	0,000	,071
11.Automotivación	,047	0,000	,070
8.Manejo del sentido del humor	,047	0,000	,061
10.Autocontrol emocional	,047	0,000	,040
12.Capacidad de relacionarse	,047	0,000	,038
6.Presiones emocionalmente directas a la	-,110	0,000	-,113
5.Somatización emocional	-,110	0,000	-,148
9.Uso legal de medicamentos	-,110	0,000	-,171

*Variable dependiente: Índice de competencias emocionales.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa en la tabla de regresión lineal, que las siguientes tres variables, son las más representativas de todas las variables estudiadas:

Número 13 (comprensión emocional de otros) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,185)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,110)**.

Número 17 (empatía emocional) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,162)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,110)**.

Número 2 (expresión emocional) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,158)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,110)**.

De igual manera se evidencia que hay 3 variables que también tienen un impacto representativo en los coeficientes estandarizados Beta y no estandarizados B, que son los siguientes:

Número 16 (desempeño académico) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,128)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,82)**.

Número 15 (conducta tipo A) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,127)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,83)**.

Número 3 (salud en general) tiene como resultado un coeficiente estandarizado Beta de **(0,126)** y un coeficiente no estandarizado B, de **(0,82)**.

La variable dependiente es aquella cuyo valor depende del valor numérico que adopta la variable independiente en la función. Una magnitud, de este modo, es función de otra cuando el valor de la primera magnitud, depende de forma exclusiva del valor que evidencia la segunda magnitud.

9.2 CORRELACION DE VARIABLES - ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO (CFA)

Tabla 23. – CORRELACION DE VARIABLES - ANÁLISIS FACTORIAL CONFIRMATORIO

		Asertividad emocional	Expresión emocional	Salud en general	Capacidad para disfrutar logros	Somatización emocional	Presiones emocionalmente directas a la persona	Anteponerse a la frustración – Resiliencia	Manejo del sentido del humor	Uso legal de medicamentos	Autocontrol emocional	Automotivación	Capacidad de relacionarse	Comprensión emocional de otros	Comprensión emocional de sí mismo	Conducta tipo A	Desempeño académico	Empatía emocional
Asertividad emocional	Correlación de Pearson	1	0,986**	0,990**	0,988**	0,967**	0,957**	0,993**	0,990**	0,974**	0,985**	0,993**	0,966**	0,991**	0,994**	0,982**	0,992**	0,990**
Expresión emocional	Correlación de Pearson	0,986**	1	0,981**	0,980**	0,974**	0,960**	0,983**	0,984**	0,977**	0,972**	0,985**	0,962**	0,986**	0,988**	0,978**	0,986**	0,987**
Salud en general	Correlación de Pearson	0,990**	0,981**	1	0,989**	0,957**	0,946**	0,989**	0,987**	0,968**	0,981**	0,993**	0,964**	0,985**	0,989**	0,983**	0,992**	0,983**
Capacidad para disfrutar logros	Correlación de Pearson	0,988**	0,980**	0,989**	1	0,965**	0,950**	0,988**	0,983**	0,971**	0,981**	0,992**	0,961**	0,983**	0,989**	0,983**	0,993**	0,983**
Somatización emocional	Correlación de Pearson	0,967**	0,974**	0,957**	0,965**	1	0,972**	0,966**	0,962**	0,986**	0,947**	0,967**	0,938**	0,972**	0,972**	0,971**	0,970**	0,974**
Presiones emocionalmente directas a la persona	Correlación de Pearson	0,957**	0,960**	0,946**	0,950**	0,972**	1	0,958**	0,953**	0,970**	0,940**	0,958**	0,930**	0,961**	0,962**	0,963**	0,957**	0,962**
Anteponerse a la frustración – Resiliencia	Correlación de Pearson	0,993**	0,983**	0,989**	0,988**	0,966**	0,958**	1	0,990**	0,971**	0,987**	0,995**	0,969**	0,989**	0,992**	0,984**	0,991**	0,988**
Manejo del sentido del humor	Correlación de Pearson	0,990**	0,984**	0,987**	0,983**	0,962**	0,953**	0,990**	1	0,971**	0,984**	0,991**	0,975**	0,990**	0,989**	0,981**	0,990**	0,989**
Uso legal de medicamentos	Correlación de Pearson	0,974**	0,977**	0,968**	0,971**	0,986**	0,970**	0,971**	0,971**	1	0,955**	0,973**	0,949**	0,977**	0,977**	0,979**	0,975**	0,978**
Autocontrol emocional	Correlación de Pearson	0,985**	0,972**	0,981**	0,981**	0,947**	0,940**	0,987**	0,984**	0,955**	1	0,985**	0,965**	0,980**	0,984**	0,971**	0,984**	0,980**
Automotivación	Correlación de Pearson	0,993**	0,985**	0,993**	0,992**	0,967**	0,958**	0,995**	0,991**	0,973**	0,985**	1	0,970**	0,990**	0,994**	0,988**	0,995**	0,987**
Capacidad de relacionarse	Correlación de Pearson	0,966**	0,962**	0,964**	0,961**	0,938**	0,930**	0,969**	0,975**	0,949**	0,965**	0,970**	1	0,967**	0,964**	0,954**	0,965**	0,966**
Comprensión emocional de otros	Correlación de Pearson	0,991**	0,986**	0,985**	0,983**	0,972**	0,961**	0,989**	0,990**	0,977**	0,980**	0,990**	0,967**	1	0,993**	0,982**	0,989**	0,993**

Comprensión emocional de sí mismo	Correlación de Pearson	0,994**	0,988**	0,989**	0,989**	0,972**	0,962**	0,992**	0,989**	0,977**	0,984**	0,994**	0,964**	0,993**	1	0,986**	0,993**	0,990**
Conducta tipo A	Correlación de Pearson	0,982**	0,978**	0,983**	0,983**	0,971**	0,963**	0,984**	0,981**	0,979**	0,971**	0,988**	0,954**	0,982**	0,986**	1	0,987**	0,983**
Desempeño académico	Correlación de Pearson	0,992**	0,986**	0,992**	0,993**	0,970**	0,957**	0,991**	0,990**	0,975**	0,984**	0,995**	0,965**	0,989**	0,993**	0,987**	1	0,988**
Empatía emocional	Correlación de Pearson	0,990**	0,987**	0,983**	0,983**	0,974**	0,962**	0,988**	0,989**	0,978**	0,980**	0,987**	0,966**	0,993**	0,990**	0,983**	0,988**	1

* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Observando la tabla de relaciones variables con relación a Pearson, se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación de Pearson, pensado para variables cuantitativas (escala mínima de intervalo), es un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente. Esto significa que puede haber variables fuertemente relacionadas, pero no de forma lineal, en cuyo caso no se proceda a aplicarse la correlación de Pearson.

Al analizar los datos de las 17 variables de las variables utilizadas en este trabajo de grado en Inteligencia Emocional (**IE**), se deduce que el coeficiente de correlación de Pearson (**0,9**), es significativo al nivel 0,01. Estas variables están correlacionadas negativamente y la correlación es significativa al nivel 0,05. Estadísticos.

Existe una correlación de una variable con otra, obteniendo unos resultados de correlación muy similares entre las variables analizadas en esta investigación. Las relaciones entre variables de los procesos analíticos que relacionan, de manera muy simple, los resultados de dos o más variables, constituyen un ejemplo de lo expresado en la tabla 23, puede ser cualitativa o cuantitativa.

Las correlaciones arrojadas en este estudio por las variables analizadas son mayores a 0.9 en todos los casos y representativas; es decir, que a mayor medida en que se presente una variable se va a presentar la otra. A manera de ejemplo, entre más asertividad emocional tenga un individuo, mayor expresión emocional va a tener, dado que la correlación es (**0.986**).

9.3 CORRELACIÓN DE DIMENSIONES

Tabla 24. CORRELACIÓN DE DIMENSIONES

	Promedio de competencias emocionales en relación a otros	Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	Promedio de efectos emocionales negativos	Promedio de efectos emocionales positivos	Índice de competencias emocionales
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	1	0,995**	0,984**	0,993**	0,994**
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	0,995**	1	0,978**	0,998**	0,997**
Promedio de efectos emocionales negativos	0,984**	0,978**	1	0,980**	0,969**
Promedio de efectos emocionales positivos	0,993**	0,998**	0,980**	1	0,996**
Índice de competencias emocionales	0,994**	0,997**	0,969**	0,996**	1

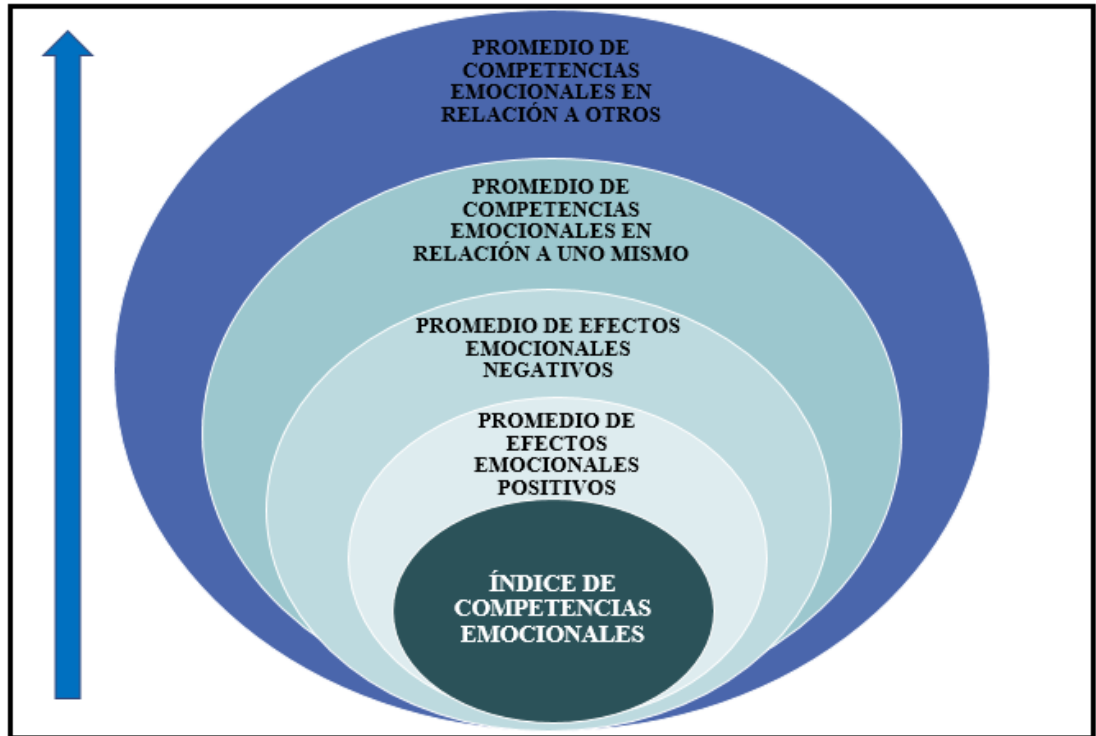
* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En la tabla de correlación dimensiones, se tiene en cuenta que el coeficiente de correlación de Pearson, pensado para variables cuantitativas (escala mínima de intervalo), de las dimensiones: promedio de competencias emocionales en relación a otros, promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo, promedio de efectos emocionales negativos, promedio de efectos emocionales positivos e índice de competencias emocionales; existe una correlación de

una dimensión con otra, obteniendo unos resultados de correlación máxima de (0,997) y una correlación mínima de (0,969), como se puede apreciar en la figura 2.

Figura 2. CORRELACIÓN DE DIMENSIONES



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

9.4 DESVIACIÓN ESTÁNDAR DE LAS VARIABLES

Tabla 25. MEDIA Y DESVIACIÓN ESTANDAR DE LAS VARIABLES

Estadística	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Promedio de efectos emocionales positivos	207	16,8092	18,92481	1,31537
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	196	16,2660	17,25303	1,23236
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	206	15,0259	19,66410	1,37006
Promedio de efectos emocionales negativos	210	10,0984	16,57538	1,14381
Índice de competencias emocionales	173	12,7541	14,03519	1,06708

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Al analizar las puntuaciones medias de las dimensiones, se puede observar que la población objeto de estudio tiene jerarquizado su perfil de competencias emocionales, siendo más representativos los efectos emocionales positivos y las competencias emocionales en relación a ellos mismos; sin embargo, las competencias emocionales en relación a otros deben ser fortalecidas.

9.5 PERFIL JERARQUIZADO

Tabla 26. VARIABLES JERARQUIZADAS

Variable	Estadística de Muestra Única	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
E3	Salud en general	216	18,037	19,2851	1,31218
E11	Automotivación	215	17,7442	18,81103	1,2829
E16	Desempeño académico	218	17,5734	19,4779	1,31921
E4	Capacidad para disfrutar logros	214	17,2336	19,18361	1,31136
E14	Comprensión emocional de sí mismo	215	16,8791	21,73683	1,48244
E7	Anteponerse a la frustración – Resiliencia	214	16,3318	16,30482	1,11457
E1	Asertividad emocional	215	16,2093	19,20421	1,30972
E10	Autocontrol emocional	213	15,3803	10,88841	0,74606
E13	Comprensión emocional de otros	215	15,3209	21,2166	1,44696
E8	Manejo del sentido del humor	217	15,2719	16,21027	1,10043
E2	Expresión emocional	213	15	18,26921	1,25179
E15	Conducta tipo A	216	14,963	19,40028	1,32002
E17	Empatía emocional	214	14,4813	18,64034	1,27423
E12	Capacidad de relacionarse	217	14,47	10,04758	0,68207
E6	Presiones emocionalmente directas a la persona	216	11,713	12,95542	0,8815
E5	Somatización emocional	217	10,53	16,8836	1,14613
E9	Uso legal de medicamentos	215	7,9256	19,58528	1,33571

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

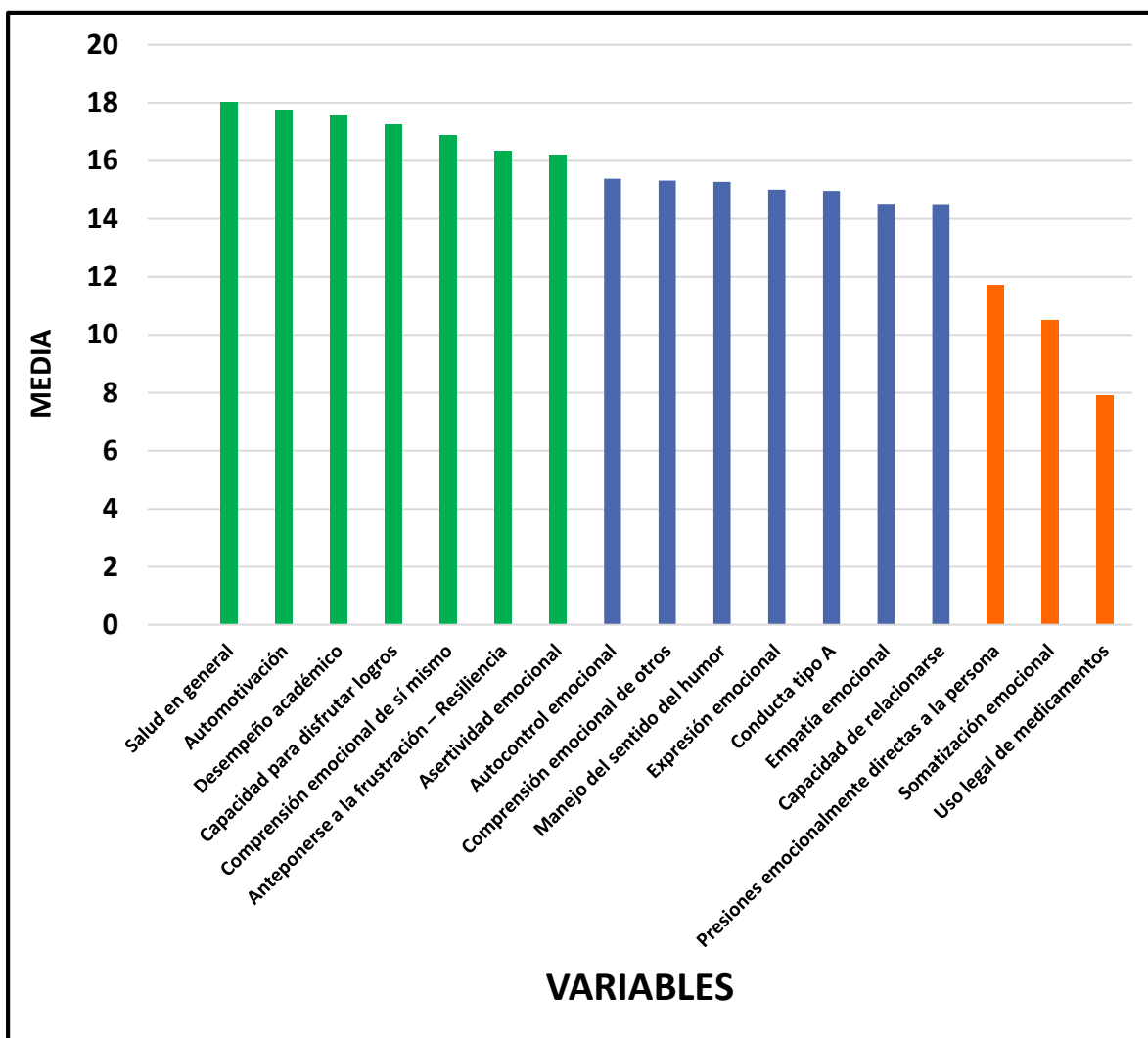
En la tabla de estadísticas de variables jerarquizadas, se observa que existen tres grupos de jerarquización, teniendo en cuenta la media; lo que se puede apreciar gráficamente en la figura 3.

Grupo 1: salud en general – automotivación – desempeño académico – capacidad para disfrutar logros – comprensión emocional de sí mismo – anteponerse a la frustración / resiliencia – asertividad emocional. Con una media máxima de **(18,037)** y una media mínima de **(16,2093)**.

Grupo 2: autocontrol emocional – comprensión emocional de otros – manejo del sentido del humor – expresión emocional – conducta tipo A – empatía emocional – capacidad de relacionarse. Con una media máxima de **(15,3803)** y una media mínima de **(14,47)**.

Grupo 3: presiones emocionalmente directas a la persona – somatización emocional – uso legal de medicamentos. Con una media máxima de **(11,713)** y una media mínima de **(7,9256)**.

FIGURA 3. VARIABLES JERARQUIZADAS



FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Se observa que la salud en general es la variable que representa la media más alta de **(18,037)** y la que tiene la media inferior con respecto de todas las variables analizadas, es la variable uso legal de medicamentos con **(7,9256)**.

El desempeño académico de los aprendices hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar; en un lapso de tiempo determinado. Un aprendiz con buen

rendimiento académico, es una persona que obtiene calificaciones positivas en los exámenes y en la apropiación del conocimiento de la asignatura cursada, aplicando estos conocimientos a la vida personal, laboral y social.

Esta jerarquización, también señala que los aprendices tienen una buena resiliencia, que es la capacidad de anteponerse a la frustración y por consiguiente tener mayor capacidad de avance en los problemas de la vida cotidiana y académica.

El manejo del sentido del humor es la muestra de la capacidad de la persona de ponerle un toque divertido a la realidad, potenciando los niveles de relajación física y mental, ayudando a afrontar las adversidades de la vida. Los psicólogos aconsejan aprender a reírse de sí mismo, logrando que la vida sea de un color más agradable y ver la vida desde otro punto de vista. Esta variable es significativa en los aprendices del SENA, ya que se encuentra clasificada dentro del segundo grupo con una posición alta, es decir, una media de **(15,272)**.

La empatía se refiere a la habilidad cognitiva de una persona para comprender el universo emocional de otra persona; también se define como la participación afectiva de una persona en una realidad ajena a ella, generalmente en los sentimientos de otra persona. En nuestro caso objeto de estudio esta variable está ubicada en el grupo 2 con una media de **(14,481)**.

9.6 RESULTADOS CON RESPECTO DE LOS OBJETIVOS

El perfil de competencias emocionales de los aprendices del CDITI del SENA Dosquebradas – Risaralda, define al aprendiz como una persona que goza de buena salud, es automotivado, tiene

un alto desempeño académico, así como una buena capacidad para disfrutar logros, posee una buena comprensión emocional de sí mismo, es capaz de anteponerse a la frustración-resiliencia y posee asertividad emocional. De igual manera, posee unas competencias emocionales medias en cuanto a autocontrol emocional, comprensión emocional de otros, manejo del sentido del humor, expresión emocional, conducta tipo A, empatía emocional y capacidad de relacionarse. Las competencias emocionales más bajas que posee el aprendiz del SENA son las presiones emocionalmente directas a la persona, somatización emocional y uso legal de medicamentos.

Los resultados de la investigación arrojan que no hay diferencias significativas entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices que vienen de colegios públicos y privados. En el anteproyecto se había planteado que los aprendices que venían de los colegios privados tenían un grado mayor de inteligencia emocional; pero con el estudio se comprobó que no hay diferencias significativas, independientemente del colegio del que provenga el aprendiz.

En cuanto al nivel de formación, se pudo determinar que hay diferencia significativa entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices técnicos y los aprendices tecnólogos. Hipotéticamente se planteó que existía diferenciación entre los aprendices que cursaban un programa de formación técnica vs los aprendices que cursaban un programa de formación tecnológica; por lo tanto dicha hipótesis fue aceptada.

Con respecto al estrato socioeconómico, no se encontró diferencia significativa entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices, de acuerdo al estudio

realizado tomando como rango los estratos 1 – 2 – 3 – 4. En la hipótesis se planteó que sí existían diferencias de los estratos 3 y 4, comparados con los estratos 1 y 2.

La investigación también arrojó como resultado al analizar la edad, que no existen diferencias significativas en cuanto a la Inteligencia Emocional; el resultado del estudio muestra que no existe diferencia alguna en los rangos de edad estudiados; (14 – 19), (20 – 25), (26 – 30), (31 – 35), (36 – 40) con respecto al rango: (mayores de 41 años).

Todos los resultados anteriormente descritos se presentan a continuación a través de las diferentes tablas arrojadas por la herramienta estadística utilizada en la elaboración de este proyecto.

9.6.1 POR PROCEDENCIA DE COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS

La prueba de Levene es una prueba estadística inferencia utilizada para evaluar la igualdad de las varianzas, para una variable calculada, para dos o más grupos; asumiendo varianzas iguales – no se asumen varianzas iguales.

Tabla 27. ANÁLISIS DE VARIABLES – IGUALDAD DE VARIANZAS - PRUEBA DE LEVENE

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Asertividad emocional	Se asumen varianzas iguales	0,414	0,521	-0,043	211	0,966	-0,02929	0,68837	-1,38625	1,32766
	No se asumen varianzas iguales			-0,039	15,758	0,970	-0,02929	0,75540	-1,63266	1,57407
Expresión emocional	Se asumen varianzas iguales	0,236	0,628	-0,125	209	0,901	-0,10080	0,80947	-1,69657	1,49497
	No se asumen varianzas iguales			-0,119	14,730	0,907	-0,10080	0,84378	-1,90215	1,70056
Salud en general	Se asumen varianzas iguales	1,602	0,207	-1,293	213	0,197	-0,99667	0,77074	-2,51593	0,52259
	No se asumen			-1,859	19,326	0,078	-0,99667	0,53620	-2,11768	0,12434

	varianzas iguales									
Capacidad para disfrutar logros	Se asumen varianzas iguales	0,160	0,690	-0,516	210	0,606	-0,42470	0,82239	-2,04590	1,19649
	No se asumen varianzas iguales			-0,578	16,890	0,571	-0,42470	0,73529	-1,97681	1,12740
Somatización emocional	Se asumen varianzas iguales	1,096	0,296	1,013	213	0,312	0,92667	0,91520	-0,87735	2,73068
	No se asumen varianzas iguales			1,195	17,241	0,248	0,92667	0,77542	-0,70759	2,56092
Presiones emocionalmente directas a la persona	Se asumen varianzas iguales	0,121	0,728	-0,754	212	0,452	-0,66767	0,88569	-2,41356	1,07822
	No se asumen varianzas iguales			-0,814	16,623	0,427	-0,66767	0,82058	-2,40195	1,06661
Anteponerse a la frustración - Resiliencia	Se asumen varianzas iguales	0,425	0,515	1,015	210	0,311	0,67411	0,66406	-0,63497	1,98319

	No se asumen varianzas iguales			1,018	16,219	0,324	0,67411	0,66244	-0,72866	2,07689
Manejo del sentido del humor	Se asumen varianzas iguales	0,000	0,985	-1,060	213	0,291	-0,72667	0,68579	-2,07848	0,62514
	No se asumen varianzas iguales			-1,050	16,125	0,309	-0,72667	0,69218	-2,19310	0,73977
Uso legal de medicamentos	Se asumen varianzas iguales	0,150	0,699	-0,327	212	0,744	-0,27873	0,85227	-1,95874	1,40129
	No se asumen varianzas iguales			-0,304	15,837	0,765	-0,27873	0,91625	-2,22271	1,66526
Autocontrol emocional	Se asumen varianzas iguales	2,172	0,142	-0,260	210	0,795	-0,16041	0,61686	-1,37643	1,05562
	No se asumen varianzas iguales			-0,328	17,886	0,747	-0,16041	0,48900	-1,18823	,86742
Automotivación	Se asumen varianzas iguales	0,224	0,637	-0,101	212	0,919	-0,06600	0,65153	-1,35031	1,21831

	No se asumen varianzas iguales			-0,098	16,000	0,923	-0,06600	0,67593	-1,49891	1,36691
Capacidad de relacionarse	Se asumen varianzas iguales	0,214	0,644	-1,030	213	0,304	-0,77333	0,75054	-2,25277	0,70611
	No se asumen varianzas iguales			-1,109	16,593	0,283	-0,77333	0,69718	-2,24701	0,70034
Comprensión emocional de otros	Se asumen varianzas iguales	0,163	0,687	-0,530	211	0,597	-0,41818	0,78919	-1,97388	1,13752
	No se asumen varianzas iguales			-0,540	16,292	0,597	-0,41818	0,77512	-2,05897	1,22260
Comprensión emocional de sí mismo	Se asumen varianzas iguales	1,750	0,187	-0,737	211	0,462	-0,49798	0,67584	-1,83023	0,83427
	No se asumen varianzas iguales			-1,130	20,403	0,272	-0,49798	0,44071	-1,41611	0,42015
Conducta tipo A	Se asumen varianzas iguales	0,817	0,367	0,066	212	0,947	0,04824	0,72748	-1,38578	1,48226

	No se asumen varianzas iguales			0,074	16,833	0,942	0,04824	0,65285	-1,33020	1,42668
Desempeño académico	Se asumen varianzas iguales	0,359	0,550	-0,472	214	0,638	-0,27960	0,59283	-1,44813	0,88893
	No se asumen varianzas iguales			-0,445	15,884	0,662	-0,27960	0,62796	-1,61162	1,05241
Empatía emocional	Se asumen varianzas iguales	0,040	0,841	-1,271	210	0,205	-0,92453	0,72744	-2,35856	0,50949
	No se asumen varianzas iguales			-1,262	16,168	0,225	-0,92453	0,73286	-2,47682	0,62775

***No hay diferencias significativas en la procedencia según el tipo de colegio, público o privado**

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

9.6.1.1 ANÁLISIS DE TODAS LAS VARIABLES CON RESPECTO DE COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS

Tabla 28. LA MEDIA-DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y MEDIA DE ERROR ESTÁNDAR DE TODAS LAS VARIABLES - COLEGIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS

Procedencia colegio		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Asertividad emocional	Público	198	14,904	2,55018	0,18123
	Privado	15	14,9333	2,84019	0,73333
Expresión emocional	Público	197	13,7563	2,91749	0,20786
	Privado	14	13,8571	3,05984	0,81778
Salud en general	Público	200	16,67	2,93499	0,20754
	Privado	15	17,6667	1,91485	0,49441
Capacidad para disfrutar de logros	Público	197	15,9086	3,09407	0,22044
	Privado	15	16,3333	2,71679	0,70147
Somatización emocional	Público	200	9,46	3,45515	0,24432
	Privado	15	8,5333	2,85023	0,73593
Presiones emocionalmente directas a la persona	Público	199	10,799	3,32572	0,23575
	Privado	15	11,4667	3,04412	0,78599
Anteponerse a la frustración -Resiliencia	Público	197	15,2741	2,47971	0,17667
	Privado	15	14,6	2,47271	0,63845
Manejo del sentido del humor	Público	200	14,14	2,55992	0,18101
	Privado	15	14,8667	2,58752	0,66809
Uso legal de medicamentos	Público	199	6,5879	3,16404	0,22429
	Privado	15	6,8667	3,44065	0,88837
Autocontrol emocional	Público	197	14,6396	2,33585	0,16642
	Privado	15	14,8	1,78085	0,45981
Automotivación	Público	199	16,4673	2,42622	0,17199
	Privado	15	16,5333	2,5317	0,65368
Capacidad de relacionarse	Público	200	13,76	2,81818	0,19928
	Privado	15	14,5333	2,58752	0,66809
Comprensión emocional de otros	Público	198	13,8485	2,95091	0,20971
	Privado	15	14,2667	2,89005	0,74621
Comprensión emocional de sí mismo	Público	198	15,3687	2,57879	0,18327
	Privado	15	15,8667	1,55226	0,40079
Conducta tipo A	Público	199	13,6482	2,73712	0,19403
	Privado	15	13,6	2,41424	0,62335

Desempeño académico	Público	201	16,2537	2,20461	0,1555
	Privado	15	16,5333	2,35635	0,60841
Empatía emocional	Público	197	13,1421	2,7143	0,19339
	Privado	15	14,0667	2,73774	0,70688

FUENTE: CREACIÓN PROPIA

En la tabla de procedencia de colegio en relación a la diferencia entre los colegios públicos y los colegios privados se deduce que no hay ninguna diferencia significativa entre ninguna de las 17 variables estudiadas, para este proyecto.

Es de anotar que de los 209 aprendices a los que se les realizó el estudio, sólo 15 aprendices pertenecen a colegios privados y los 194 restantes provienen de colegios públicos.

9.6.1.2 ANÁLISIS DE DIMENSIONES ENTRE COLEGIOS PUBLICOS Y PRIVADOS

Tabla 29. LA MEDIA-DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y MEDIA DE ERROR ESTÁNDAR- DIMENSIONES DE LA PROCEDENCIA COLEGIOS PÚBLICOS O PRIVADOS

Procedencia colegio		N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	Público	190	13,6211	2,27380	0,16496
	Privado	14	14,1429	2,46588	0,65904
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	Público	180	15,0111	1,98457	0,14792
	Privado	15	15,4095	1,92185	0,49622
Promedio de efectos emocionales negativos	Público	194	8,9708	2,71899	0,19521
	Privado	15	8,9556	2,37001	0,61193
Promedio de efectos emocionales positivos	Público	191	15,4921	1,85705	0,13437
	Privado	15	15,6000	1,62514	0,41961
Índice de competencias emocionales	Público	158	11,6712	1,93572	0,15400
	Privado	14	11,9914	2,06970	0,55315

*** No hay diferencias significativas en la procedencia de colegio público o colegio privado**

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

Observando la estadística de grupo de la tabla procedencia de colegio, se analizaron 5 dimensiones, promedio de competencias emocionales en relación a otros, promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo, promedio de efectos emocionales negativos, promedio de efectos emocionales positivos e índice de competencias emocionales; para un total de la muestra de 209 aprendices, de los cuales procedían de colegios públicos 194 y de colegios privados 15.

Obteniendo una media máxima en la variable promedio de efectos emocionales positivos de **(15,6000)**, de procedencia de colegios privados.

Se obtuvo una media mínima en la variable promedio de efectos emocionales negativos de **(8,9556)**, de procedencia de colegios privados.

9.6.2 POR NIVEL DE ESTUDIO

Se realizó la comparación entre los aprendices que se están formando como técnicos y los que se están formando como tecnólogos. Se aplicó la prueba t de student para hallar la diferencia de medias en el software SPSS 22.

Tabla 30. ANÁLISIS DE DIMENSIONES - PRUEBA DE LEVENE

	Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	T	GI	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	0,585	0,445	-0,073	203	0,942	-0,02526	0,34633	-0,70812	0,65759
			-0,073	118,073	0,942	-0,02526	0,34739	-0,71318	0,66266
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	0,359	0,550	-2,177	193	<u>0,031</u>	-0,67507	0,31007	-1,28663	-0,06350
			-2,373	123,745	<u>0,019</u>	-0,67507	0,28443	-1,23805	-0,11209

Promedio de efectos emocionales negativos	0,416	0,520	1,581	207	0,115	0,63333	0,40057	-0,15639	1,42306
			1,618	130,774	0,108	0,63333	0,39132	-0,14081	1,40748
Promedio de efectos emocionales positivos	0,110	0,741	-3,057	204	<u>0,003</u>	-0,83641	0,27365	-1,37595	-0,29688
			-3,149	124,019	<u>0,002</u>	-0,83641	0,26560	-1,36211	-0,31072
Índice de competencias emocionales	0,229	0,633	-2,157	170	<u>0,032</u>	-0,68837	0,31912	-1,31833	-0,05842
			-2,313	114,746	<u>0,022</u>	-0,68837	0,29756	-1,27779	-0,09896

***Si hay diferencias según el nivel de estudios de los aprendices encuestados para el proyecto.**

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

9.6.2.1 ANÁLISIS DE DIMENSIONES POR NIVEL EDUCATIVO

Tabla 31. LA MEDIA-DESVIACIÓN ESTÁNDAR Y MEDIA DE ERROR ESTÁNDAR EN EL ANÁLISIS DE DIMENSIONES DEL NIVEL EDUCATIVO

Seleccione el nivel educativo que ha cursado para graduarse como Técnico y/o estudios como Tecnólogo.	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	142	13,6573	2,28227	0,19152
	63	13,6825	2,30040	0,28982
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	139	14,8479	2,05990	0,17472
	56	15,5230	1,67958	0,22444
Promedio de efectos emocionales negativos	144	9,1667	2,73002	0,22750
	65	8,5333	2,56702	0,31840
Promedio de efectos emocionales positivos	144	15,2483	1,84009	0,15334
	62	16,0847	1,70759	0,21686
Índice de competencias emocionales	120	11,4891	2,01462	0,18391
	52	12,1775	1,68680	0,23392

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

El análisis de la tabla anterior se hace comparando el valor p significativo, si este es menor a 0.05 existen diferencias significativas entre las puntuaciones medias de los grupos comparados. En este estudio, los aprendices técnicos presentan una media mayor que los aprendices tecnólogos en las dimensiones promedio de competencias emocionales, en relación a uno mismo (15.52 Vs 14.84); en los efectos emocionales positivos (16.08 Vs 15.24) y en el índice global de competencias emocionales, existen también diferencias significativas a favor de los aprendices técnicos (12.17 Vs 11.48); en los otros dos componentes a pesar que existen diferencias numéricas no lo son significativas estadísticamente de acuerdo con la prueba aplicada.

Las puntuaciones medias se encuentran en las competencias emocionales en relación a otros, los técnicos con **(13.68)** y los tecnólogos con **(13.65)** y en los efectos emocionales negativos, los técnicos con **(8.53)** y los tecnólogos con **(9.16)**.

Al parecer, los técnicos no sólo tienen puntuaciones medias en las competencias emocionales con un valor más bajo, que las medias de los tecnólogos; sino que también sus efectos emocionales negativos son más altos.

Se observa en la tabla estadística de grupo por nivel de estudio, analizando las 5 dimensiones; promedio de competencias emocionales en relación a otros, promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo, promedio de efectos emocionales negativos, promedio de efectos emocionales positivos e índice de competencias emocionales, para un número de aprendices encuestados para el proyecto de 209; una media superior en la variable promedio de efectos emocionales positivos de **(16,0847)** y una media inferior en la variable promedio de efectos emocionales negativos de **(8,5333)**.

9.6.3 POR ESTRATO SOCIOECONÓMICO

En este análisis se utilizó la prueba ANOVA (análisis de varianzas) en SPSS 22, dado que se presentan más de dos grupos.

Tabla 32. ANÁLISIS DE DIMENSIONES POR NIVEL SOCIOECONÓMICO

Variable dependiente			Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	1,0	2,0	0,27641	0,36416	0,873	-0,6670	1,2198
		3,0	-0,71223	0,43692	0,364	-1,8441	0,4197
		4,0	-0,88647	1,16472	0,872	-3,9038	2,1309
	2,0	1,0	-0,27641	0,36416	0,873	-1,2198	0,6670
		3,0	-0,98864	0,41815	0,087	-2,0719	0,0946
		4,0	-1,16288	1,15781	0,747	-4,1623	1,8366
	3,0	1,0	0,71223	0,43692	0,364	-0,4197	1,8441
		2,0	0,98864	0,41815	0,087	-0,0946	2,0719
		4,0	-0,17424	1,18271	0,999	-3,2382	2,8897
	4,0	1,0	0,88647	1,16472	0,872	-2,1309	3,9038
		2,0	1,16288	1,15781	0,747	-1,8366	4,1623
		3,0	0,17424	1,18271	0,999	-2,8897	3,2382
Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	1,0	2,0	0,01631	0,32446	1,000	-0,8246	0,8572
		3,0	-0,34483	0,39683	0,821	-1,3733	0,6837
		4,0	-0,79602	1,17201	0,905	-3,8336	2,2416
	2,0	1,0	-0,01631	0,32446	1,000	-0,8572	0,8246
		3,0	-0,36113	0,38080	0,779	-1,3481	0,6258
		4,0	-0,81232	1,16668	0,898	-3,8361	2,2115
	3,0	1,0	0,34483	0,39683	0,821	-0,6837	1,3733
		2,0	0,36113	0,38080	0,779	-0,6258	1,3481
		4,0	-0,45119	1,18884	0,981	-3,5324	2,6300
	4,0	1,0	0,79602	1,17201	0,905	-2,2416	3,8336
		2,0	0,81232	1,16668	0,898	-2,2115	3,8361
		3,0	0,45119	1,18884	0,981	-2,6300	3,5324
Promedio de efectos emocionales	1,0	2,0	-0,00871	0,43403	1,000	-1,1330	1,1155
		3,0	-0,51103	0,50924	0,748	-1,8301	0,8080
		4,0	-0,37908	1,59361	0,995	-4,5069	3,7487

negativos	2,0	1,0	0,00871	0,43403	1,000	-1,1155	1,1330	
		3,0	-0,50231	0,48280	0,726	-1,7529	0,7482	
		4,0	-0,37037	1,58536	0,995	-4,4768	3,7361	
	3,0	1,0	0,51103	0,50924	0,748	-0,8080	1,8301	
		2,0	0,50231	0,48280	0,726	-0,7482	1,7529	
		4,0	0,13194	1,60757	1,000	-4,0320	4,2959	
	4,0	1,0	0,37908	1,59361	0,995	-3,7487	4,5069	
		2,0	0,37037	1,58536	0,995	-3,7361	4,4768	
		3,0	-0,13194	1,60757	1,000	-4,2959	4,0320	
	Promedio de efectos emocionales positivos	1,0	2,0	-0,21674	0,29612	0,884	-0,9839	0,5504
			3,0	-0,66857	0,34790	0,222	-1,5698	0,2327
			4,0	-0,58701	1,08198	0,948	-3,3899	2,2159
2,0		1,0	0,21674	0,29612	0,884	-0,5504	0,9839	
		3,0	-0,45183	0,33135	0,524	-1,3102	0,4065	
		4,0	-0,37027	1,07677	0,986	-3,1597	2,4192	
3,0		1,0	0,66857	0,34790	0,222	-0,2327	1,5698	
		2,0	0,45183	0,33135	0,524	-0,4065	1,3102	
		4,0	0,08156	1,09214	1,000	-2,7477	2,9108	
4,0		1,0	0,58701	1,08198	0,948	-2,2159	3,3899	
		2,0	0,37027	1,07677	0,986	-2,4192	3,1597	
		3,0	-0,08156	1,09214	1,000	-2,9108	2,7477	
Índice de competencias emocionales	1,0	2,0	0,28240	0,34288	0,843	-0,6073	1,1721	
		3,0	-0,30405	0,40746	0,878	-1,3614	0,7533	
		4,0	-0,33062	1,15248	0,992	-3,3212	2,6600	
	2,0	1,0	-0,28240	0,34288	0,843	-1,1721	0,6073	
		3,0	-0,58645	0,38829	0,434	-1,5940	0,4211	
		4,0	-0,61302	1,14584	0,950	-3,5864	2,3604	
	3,0	1,0	0,30405	0,40746	0,878	-0,7533	1,3614	
		2,0	0,58645	0,38829	0,434	-0,4211	1,5940	
		4,0	-0,02657	1,16680	1,000	-3,0543	3,0012	
	4,0	1,0	0,33062	1,15248	0,992	-2,6600	3,3212	
		2,0	0,61302	1,14584	0,950	-2,3604	3,5864	
		3,0	0,02657	1,16680	1,000	-3,0012	3,0543	

* No hay diferencias significativas en la procedencia según el estrato socioeconómico.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En el análisis del valor de p menor a 0.05 para encontrar las diferencias significativas, en todos los valores fue mayor; por tanto, no hay diferencias significativas.

9.6.4 POR EDAD

Dado que los grupos de edad son más de dos, en este análisis se utilizó la prueba ANOVA (análisis de varianzas) en SPSS 22.

Tabla 33. ANÁLISIS DE DIMENSIONES POR EDAD

Variable dependiente		Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95%		
					Límite inferior	Límite superior	
Promedio de competencias emocionales en relación a otros	De 14 a 19 años	De 20 a 25 años	-0,41697	0,36778	0,867	-1,4754	0,6415
		De 26 a 30 años	-1,12490	0,64038	0,496	-2,9679	0,7181
		De 31 a 35 años	0,28065	1,17132	1,000	-3,0904	3,6517
		De 36 a 40 años	-0,12319	0,68110	1,000	-2,0834	1,8370
		Mayor de 41 años	-0,92173	0,65960	0,729	-2,8201	0,9766
	De 20 a 25 años	De 14 a 19 años	0,41697	0,36778	0,867	-0,6415	1,4754
		De 26 a 30 años	-0,70794	0,65172	0,886	-2,5836	1,1677
		De 31 a 35 años	0,69762	1,17756	0,991	-2,6914	4,0866
		De 36 a 40 años	0,29377	0,69177	0,998	-1,6971	2,2847
		Mayor de 41 años	-0,50476	0,67061	0,975	-2,4348	1,4252
	De 26 a 30 años	De 14 a 19 años	1,12490	0,64038	0,496	-0,7181	2,9679
		De 20 a 25 años	0,70794	0,65172	0,886	-1,1677	2,5836
		De 31 a 35 años	1,40556	1,28898	0,885	-2,3041	5,1152
		De 36 a 40 años	1,00171	0,86797	0,858	-1,4963	3,4997
		Mayor de 41 años	0,20317	0,85120	1,000	-2,2466	2,6529
	De 31 a 35 años	De 14 a 19 años	-0,28065	1,17132	1,000	-3,6517	3,0904
		De 20 a 25 años	-0,69762	1,17756	0,991	-4,0866	2,6914

		De 26 a 30 años	-1,40556	1,28898	0,885	-5,1152	2,3041	
		De 36 a 40 años	-0,40385	1,30969	1,000	-4,1731	3,3654	
		Mayor de 41 años	-1,20238	1,29863	0,939	-4,9398	2,5351	
	De 36 a 40 años	De 14 a 19 años	0,12319	0,68110	1,000	-1,8370	2,0834	
		De 20 a 25 años	-0,29377	0,69177	0,998	-2,2847	1,6971	
		De 26 a 30 años	-1,00171	0,86797	0,858	-3,4997	1,4963	
		De 31 a 35 años	0,40385	1,30969	1,000	-3,3654	4,1731	
		Mayor de 41 años	-0,79853	0,88225	0,945	-3,3376	1,7406	
	Mayor de 41 años	De 14 a 19 años	0,92173	0,65960	0,729	-0,9766	2,8201	
		De 20 a 25 años	0,50476	0,67061	0,975	-1,4252	2,4348	
		De 26 a 30 años	-0,20317	0,85120	1,000	-2,6529	2,2466	
		De 31 a 35 años	1,20238	1,29863	0,939	-2,5351	4,9398	
		De 36 a 40 años	0,79853	0,88225	0,945	-1,7406	3,3376	
	Promedio de competencias emocionales en relación a uno mismo	De 14 a 19 años	De 20 a 25 años	-0,21876	0,31997	0,984	-1,1401	0,7026
			De 26 a 30 años	-0,73339	0,62995	0,853	-2,5473	1,0805
De 31 a 35 años			-1,20525	1,15597	0,903	-4,5339	2,1234	
De 36 a 40 años			-1,35177	0,58535	0,196	-3,0373	0,3337	
Mayor de 41 años			-0,91954	0,60620	0,654	-2,6651	0,8260	
De 20 a 25 años		De 14 a 19 años	0,21876	0,31997	0,984	-0,7026	1,1401	
		De 26 a 30 años	-0,51463	0,64041	0,967	-2,3587	1,3294	
		De 31 a 35 años	-0,98650	1,16171	0,958	-4,3316	2,3586	
		De 36 a 40 años	-1,13302	0,59660	0,406	-2,8509	0,5849	
		Mayor de 41 años	-0,70078	0,61707	0,866	-2,4776	1,0761	
De 26 a		De 14 a 19 años	0,73339	0,62995	0,853	-1,0805	2,5473	

	30 años	De 20 a 25 años	0,51463	0,64041	0,967	-1,3294	2,3587
		De 31 a 35 años	-0,47186	1,28219	0,999	-4,1639	3,2202
		De 36 a 40 años	-0,61838	0,80646	0,973	-2,9406	1,7038
		Mayor de 41 años	-0,18615	0,82172	1,000	-2,5523	2,1800
	De 31 a 35 años	De 14 a 19 años	1,20525	1,15597	0,903	-2,1234	4,5339
		De 20 a 25 años	0,98650	1,16171	0,958	-2,3586	4,3316
		De 26 a 30 años	0,47186	1,28219	0,999	-3,2202	4,1639
		De 36 a 40 años	-0,14652	1,26088	1,000	-3,7772	3,4842
		Mayor de 41 años	0,28571	1,27069	1,000	-3,3732	3,9447
	De 36 a 40 años	De 14 a 19 años	1,35177	0,58535	0,196	-0,3337	3,0373
		De 20 a 25 años	1,13302	0,59660	0,406	-0,5849	2,8509
		De 26 a 30 años	0,61838	0,80646	0,973	-1,7038	2,9406
		De 31 a 35 años	0,14652	1,26088	1,000	-3,4842	3,7772
		Mayor de 41 años	0,43223	0,78805	0,994	-1,8370	2,7014
	Mayor de 41 años	De 14 a 19 años	0,91954	0,60620	0,654	-0,8260	2,6651
		De 20 a 25 años	0,70078	0,61707	0,866	-1,0761	2,4776
		De 26 a 30 años	0,18615	0,82172	1,000	-2,1800	2,5523
		De 31 a 35 años	-0,28571	1,27069	1,000	-3,9447	3,3732
		De 36 a 40 años	-0,43223	0,78805	0,994	-2,7014	1,8370
	Promedio de efectos emocionales negativos	De 14 a 19 años	De 20 a 25 años	-,34048	0,42663	0,968	-1,5681
De 26 a 30 años			-0,98810	0,77166	0,795	-3,2085	1,2323
De 31 a 35 años			1,08333	1,37387	0,969	-2,8699	5,0365
De 36 a 40 años			1,03571	0,77166	0,761	-1,1847	3,2561
Mayor de 41 años			0,32692	0,79701	0,998	-1,9664	2,6202

	De 20 a 25 años	De 14 a 19 años	0,34048	0,42663	0,968	-0,8871	1,5681
		De 26 a 30 años	-0,64762	0,78752	0,963	-2,9136	1,6184
		De 31 a 35 años	1,42381	1,38283	0,908	-2,5552	5,4028
		De 36 a 40 años	1,37619	0,78752	0,502	-0,8898	3,6422
		Mayor de 41 años	0,66740	0,81237	0,963	-1,6701	3,0049
	De 26 a 30 años	De 14 a 19 años	0,98810	0,77166	0,795	-1,2323	3,2085
		De 20 a 25 años	0,64762	0,78752	0,963	-1,6184	2,9136
		De 31 a 35 años	2,07143	1,52502	0,752	-2,3167	6,4595
		De 36 a 40 años	2,02381	1,01668	0,351	-0,9016	4,9492
		Mayor de 41 años	1,31502	1,03605	0,801	-1,6661	4,2962
	De 31 a 35 años	De 14 a 19 años	-1,08333	1,37387	0,969	-5,0365	2,8699
		De 20 a 25 años	-1,42381	1,38283	0,908	-5,4028	2,5552
		De 26 a 30 años	-2,07143	1,52502	0,752	-6,4595	2,3167
		De 36 a 40 años	-0,04762	1,52502	1,000	-4,4357	4,3405
		Mayor de 41 años	-0,75641	1,53800	0,996	-5,1819	3,6691
	De 36 a 40 años	De 14 a 19 años	-1,03571	0,77166	0,761	-3,2561	1,1847
		De 20 a 25 años	-1,37619	0,78752	0,502	-3,6422	0,8898
		De 26 a 30 años	-2,02381	1,01668	0,351	-4,9492	0,9016
		De 31 a 35 años	0,04762	1,52502	1,000	-4,3405	4,4357
		Mayor de 41 años	-0,70879	1,03605	0,984	-3,6899	2,2723
Mayor de 41 años	De 14 a 19 años	-0,32692	0,79701	0,998	-2,6202	1,9664	
	De 20 a 25 años	-0,66740	0,81237	0,963	-3,0049	1,6701	
	De 26 a 30 años	-1,31502	1,03605	0,801	-4,2962	1,6661	
	De 31 a 35 años	0,75641	1,53800	0,996	-3,6691	5,1819	

		De 36 a 40 años	0,70879	1,03605	0,984	-2,2723	3,6899
Promedio de efectos emocionales positivos	De 14 a 19 años	De 20 a 25 años	0,22990	0,29242	0,970	-0,6116	1,0714
		De 26 a 30 años	-0,49167	0,50755	0,927	-1,9523	0,9690
		De 31 a 35 años	-1,42083	0,92996	0,647	-4,0971	1,2554
		De 36 a 40 años	-0,96548	0,52286	0,438	-2,4702	0,5392
		Mayor de 41 años	-0,74295	0,53998	0,741	-2,2969	0,8110
	De 20 a 25 años	De 14 a 19 años	-0,22990	0,29242	0,970	-1,0714	0,6116
		De 26 a 30 años	-0,72157	0,51915	0,733	-2,2156	0,7725
		De 31 a 35 años	-1,65074	0,93634	0,492	-4,3454	1,0439
		De 36 a 40 años	-1,19538	0,53412	0,225	-2,7325	0,3417
		Mayor de 41 años	-0,97285	0,55090	0,490	-2,5582	0,6125
	De 26 a 30 años	De 14 a 19 años	0,49167	0,50755	0,927	-0,9690	1,9523
		De 20 a 25 años	0,72157	0,51915	0,733	-0,7725	2,2156
		De 31 a 35 años	-0,92917	1,02413	0,944	-3,8764	2,0181
		De 36 a 40 años	-0,47381	0,67630	0,982	-2,4201	1,4725
		Mayor de 41 años	-0,25128	0,68963	0,999	-2,2359	1,7334
	De 31 a 35 años	De 14 a 19 años	1,42083	0,92996	0,647	-1,2554	4,0971
		De 20 a 25 años	1,65074	0,93634	0,492	-1,0439	4,3454
		De 26 a 30 años	0,92917	1,02413	0,944	-2,0181	3,8764
		De 36 a 40 años	0,45536	1,03180	0,998	-2,5140	3,4247
		Mayor de 41 años	0,67788	1,04058	0,987	-2,3167	3,6725
	De 36 a 40 años	De 14 a 19 años	0,96548	0,52286	0,438	-0,5392	2,4702
De 20 a 25 años		1,19538	0,53412	0,225	-0,3417	2,7325	
De 26 a 30 años		0,47381	0,67630	0,982	-1,4725	2,4201	

		De 31 a 35 años	-0,45536	1,03180	0,998	-3,4247	2,5140
		Mayor de 41 años	0,22253	0,70097	1,000	-1,7947	2,2398
	Mayor de 41 años	De 14 a 19 años	0,74295	0,53998	0,741	-0,8110	2,2969
		De 20 a 25 años	0,97285	0,55090	0,490	-0,6125	2,5582
		De 26 a 30 años	0,25128	0,68963	0,999	-1,7334	2,2359
		De 31 a 35 años	-0,67788	1,04058	0,987	-3,6725	2,3167
		De 36 a 40 años	-0,22253	0,70097	1,000	-2,2398	1,7947
Índice de competencias emocionales	De 14 a 19 años	De 20 a 25 años	-0,01865	0,33875	1,000	-0,9955	0,9582
		De 26 a 30 años	0,03265	0,65391	1,000	-1,8530	1,9183
		De 31 a 35 años	-0,66729	1,14304	0,992	-3,9635	2,6289
		De 36 a 40 años	-1,15000	0,58367	0,364	-2,8331	0,5331
		Mayor de 41 años	0-,91324	0,62718	0,693	-2,7218	0,8954
	De 20 a 25 años	De 14 a 19 años	0,01865	0,33875	1,000	-0,9582	0,9955
		De 26 a 30 años	0,05130	0,66373	1,000	-1,8627	1,9653
		De 31 a 35 años	-0,64864	1,14869	0,993	-3,9611	2,6639
		De 36 a 40 años	-1,13135	0,59465	0,404	-2,8462	0,5835
		Mayor de 41 años	-0,89459	0,63741	0,725	-2,7327	0,9435
	De 26 a 30 años	De 14 a 19 años	-0,03265	0,65391	1,000	-1,9183	1,8530
		De 20 a 25 años	-0,05130	0,66373	1,000	-1,9653	1,8627
		De 31 a 35 años	-0,69994	1,27763	0,994	-4,3843	2,9844
		De 36 a 40 años	-1,18265	0,81637	0,697	-3,5368	1,1715
		Mayor de 41 años	-0,94589	0,84802	0,874	-3,3913	1,4996
	De 31 a 35 años	De 14 a 19 años	0,66729	1,14304	0,992	-2,6289	3,9635
		De 20 a 25 años	0,64864	1,14869	0,993	-2,6639	3,9611

		De 26 a 30 años	0,69994	1,27763	0,994	-2,9844	4,3843
		De 36 a 40 años	-0,48271	1,24315	0,999	-4,0676	3,1022
		Mayor de 41 años	-0,24595	1,26416	1,000	-3,8914	3,3995
	De 36 a 40 años	De 14 a 19 años	1,15000	0,58367	0,364	-0,5331	2,8331
		De 20 a 25 años	1,13135	0,59465	0,404	-0,5835	2,8462
		De 26 a 30 años	1,18265	0,81637	0,697	-1,1715	3,5368
		De 31 a 35 años	0,48271	1,24315	0,999	-3,1022	4,0676
		Mayor de 41 años	0,23676	0,79512	1,000	-2,0561	2,5296
	Mayor de 41 años	De 14 a 19 años	0,91324	0,62718	0,693	-0,8954	2,7218
		De 20 a 25 años	0,89459	0,63741	0,725	-0,9435	2,7327
		De 26 a 30 años	0,94589	0,84802	0,874	-1,4996	3,3913
		De 31 a 35 años	0,24595	1,26416	1,000	-3,3995	3,8914
		De 36 a 40 años	-0,23676	0,79512	1,000	-2,5296	2,0561

***No hay diferencias significativas según la edad de los aprendices encuestados en el estudio del proyecto de Inteligencia Emocional.**

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA

En el análisis del valor de p menor a 0.05 para encontrar las diferencias significativas, en todos los valores fue mayor; por tanto, no hay diferencias significativas.

10 CONCLUSIONES

Para tener un conocimiento holístico a nivel educativo sobre el desarrollo de las competencias de los aprendices, no basta con tener información relevante sobre competencias académicas; es necesario investigar y analizar aspectos referentes a la Inteligencia Emocional (**IE**), que aportan al desarrollo de las competencias blandas o transversales.

Los aspectos investigados para analizar el impacto en la Inteligencia Emocional de los aprendices, fueron la procedencia de colegios públicos vs privados; los diferentes niveles de formación de los aprendices; así como el estrato socioeconómico al que pertenecen y la edad.

Tanto la investigación realizada, como la metodología utilizada en este proyecto, han sido apropiadas para caracterizar el perfil de los aprendices de los programas Técnicos y Tecnólogos Electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial – CDITI del SENA de Dosquebradas - Risaralda, al observar los resultados obtenidos en este proyecto con respecto de la solución al problema planteado en el documento.

Se puede concluir que no hay diferencias significativas entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda en cuanto a la procedencia de los aprendices: colegios públicos o colegios privados; es decir, los

aprendices que ingresan de colegios públicos no presentan un nivel más alto comparado con los aprendices que ingresan de colegios privados.

Se concluye que no hay diferencias significativas entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda en cuanto al: estrato socioeconómico al que pertenece el aprendiz; es decir, los aprendices pertenecientes a estratos socioeconómicos altos no presentan un nivel más alto comparado con los aprendices de estratos socioeconómicos bajos.

Con respecto a la edad que tiene cada aprendiz, se concluye que no hay diferencias significativas entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda; es decir, los aprendices mayores a 41 años de edad no presentan un nivel más alto comparado con los aprendices menores de 41 años de edad.

De otro lado, se puede concluir que si hay diferencias significativas entre las variables que conforman la Inteligencia Emocional de los aprendices técnicos y tecnólogos electricistas del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrial (CDITI) del Sena de Dosquebradas – Risaralda en cuanto a los diferentes niveles de formación de los aprendices: técnicos vs tecnólogos.

Al hacer la investigación sobre Inteligencia Emocional, se concluye que a través de las competencias transversales es posible lograr un cambio comportamental para aumentar la eficacia de los aprendices tanto en su desempeño académico como en su futuro desempeño laboral, razonando con las emociones y regulando las emociones consigo mismo y con los demás.

En este proyecto se aprecia que la **IE** es un predictor de éxito; por lo tanto, ésta investigación sirve de apoyo para desarrollar el trabajo académico pertinente para lograr el desarrollo de la inteligencia grupal de los aprendices, mejorando las relaciones entre sí y con el ambiente que los rodea; pudiendo determinarse las competencias laborales para las cuáles sería apto un aprendiz, detallando si podría ser sobresaliente o normal en la labor asignada.

Los resultados obtenidos en este proyecto de grado con los aprendices del SENA, han sido para los investigadores muy significativos, debido a que este estudio o investigación en Inteligencia Emocional (IE), no se había realizado nunca en esta institución del SENA y con dichos resultados se pudo hacer un plan de mejora a las guías educativas.

11 RECOMENDACIONES

Después de haber realizado este estudio con los aprendices del Centro de Diseño e Innovación Tecnológica Industrias (**CDITI**), del SENA de Dosquebradas – Risaralda, se recomienda lo siguiente:

- La buena labor que está ejerciendo el SENA para las personas que no pueden o no desean ingresar a la universidad, al brindar formación técnica y tecnológica; debe acompañarse de estudios en dichas personas sobre Inteligencia Emocional, para ayudarles a encontrar una vida laboral estable.
- Continuar vinculando a los programas académicos todas las personas sin importar la procedencia académica, el nivel de estudio, el estrato socioeconómico o la edad; ya que los resultados obtenidos en las variables utilizadas para determinar el perfil de **IE** no son significativas; y por lo tanto, no dificultan la elaboración y aplicación de programas educativos, al no ser heterogénea la población a la cual se imparten dichas competencias.
- Estimular y reforzar las competencias blandas de los aprendices técnicos y por ende la Inteligencia Emocional **IE**; ya que ésta investigación arrojó como resultado que los aprendices técnicos están por debajo de los aprendices del nivel tecnólogo. Se puede pensar que es debido a que están más dedicados a la parte del hacer y a la práctica; por lo tanto, deben reforzarse las competencias del SER y del SABER SER.

- Sensibilizar a todo el personal involucrado en el proceso de formación del CDITI, que pueda impactar directa o indirectamente en el futuro los resultados de este proyecto, mediante la divulgación del documento resultante de la investigación realizada.
- Este estudio puede mejorarse y ampliarse, aplicándose en los aprendices de los otros niveles de formación existentes en el CDITI, para tener una mayor cobertura e identificación de los perfiles de Inteligencia Emocional y de esta manera tomar mejores decisiones de formación integral para los aprendices.

12 BIBLIOGRAFÍA

Bisquerra, R. (2015). *Rafaelbisquerra.com*. Obtenido de

<http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/208-concepto-emocion.html>

Caballero Domínguez, C., Suárez Colorado, Y., & Bruges Carbonó, H. (2015). Características de inteligencia emocional en un grupo de universitarios con y sin ideación suicida.

Revista CES Psicología, 138-155.

Cantabria, U. D. (2014). *el Concepto De Habilidad Social*. Obtenido de

<http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-tematico-ii/tema-7.-las-habilidades-sociales-1/7.2-el-concepto-de-habilidad-social>

Cantabria, U. D. (2014). *La Deseabilidad Social*. Obtenido de <http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-i/tema-4.-las-actitudes/4.6.3.6-la-deseabilidad-social>

Definición De Inteligencia Emocional. (2015). Obtenido de http://biblioteca.itson.mx/oa/desarrollo_personal/oa19/inteligencia_emocional_e_intelectual/z4.htm

Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional Y La Educación De Las Emociones Desde El Modelo De Mayer Y Salovey. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 63-93.

Fernández, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 751-755.

García, R., Ortega, N., Rivera, Rivera, A., Romero, A., & Benítez, B. (2013). HABILIDADES EMOCIONALES PERCIBIDAS EN ESTUDIANTES DE CARRERAS DE CIENCIAS DE LA SALUD EN HIDALGO, MÉXICO. *European Scientific Journal*, 106-124.

Gardner, H. (1994). *ESTRUCTURAS DE LA MENTE: LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1994). *Estructuras De La Mente: La Teoría De Las Inteligencias Múltiples*. México: Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editores.

Goleman, D. (1998). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Buenos Aires: Vergara Editores.

Kaplan, R., & Saccuzzo, D. (2005). *Psychological Testing: Principles, Applications & Issues*.
Wadsworth Cengage Learning.

Licenciatura De Psicopedagogía Universidad de alicante. (2007). Obtenido de
[http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3834/32/TEMA%208_PROCESOS%20PSICOL
%20BASICOS.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3834/32/TEMA%208_PROCESOS%20PSICOL%20BASICOS.pdf)

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence? En *Emotional development
and emotional intelligence: Educational implications* (págs. 3-31). New York: Basic
Books.

Prieto, M., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sáinz, M., Bermejo, R., & Hernández, D. (2008).
Inteligencia Emocional en alumnos superdotados: un estudio comparativo entre España e
Inglaterra. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 297-320.

Rincón, I. (2009). *Habilidades Sociales E Inteligencia Emocional En Estudiantes De Educación
Superior*. Maracaibo.

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence, imagination, cognition and personality.

Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). *Emotional Attention,
Clarity And Repair: Exploring Emotional Intelligence Using The Trait Meta-Mood
Scale*. Washington.

Sánchez , D., León, S., & Barragán, C. (2015). Correlación De Inteligencia Emocional Con
Bienestar Psicológico Y Rendimiento Académico En Alumnos De Licenciatura.
Investigación En Educación Medica, 126-132.

UnoBrain. (1 de Abril de 2016). *UnoBrain*. Obtenido de <http://www.unobrain.com/mitos-realidad-cociente-intelectual-ci>

Urdaneta, G., & Morales, M. (2013). MANEJO DE HABILIDADES SOCIALES E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN AMBIENTES UNIVERSITARIOS. *Revista Electrónica De Humanidades, Educación Y Comunicación social*, 40-60.

Wechsler, D. (2017). Test de inteligencia para adultos WAIS. Recuperado el 4 de septiembre de 2017, de: http://www.test-de-inteligencia.es/articulos_inteligencia/test-de-inteligencia-WAIS-Escalas-Wechsler-de-Inteligencia.html

Gardner, H. (2017). Las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Recuperado el 4 de septiembre de 2017, de <https://fragmentos-coetaneos.com/2015/06/13/las-inteligencias-multiples-de-howard-gardner/>