

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO ESCOLAR

José Manuel Álvarez Manilla

Ernesto Valdés Krieg

Ana Bertha Curiel de Valdés

José Manuel Álvarez Manilla



Médico por la Universidad Autónoma de México. Fue secretario de Educación Médica de la Facultad de Medicina de dicha Universidad. Fundador y director de la Escuela Nacional de Estudios

Profesionales Zaragoza de la UNAM durante diez años. Director del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, así como director general de Enseñanza en Salud de la Secretaría de Salud. En el extranjero participó como Consultor de la Organización Panamericana de la Salud en Washington D.C.

Actualmente es presidente del Instituto de Evaluación en Gran Escala S.A. de C.V. Consejero Técnico del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Consejero Técnico en el Área de Ciencias de la Salud del Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior.

Los ejes que marcan su experiencia laboral son: Planificación educativa; Diseño curricular; Evaluación del aprendizaje en gran escala, y Nuevas tecnologías en la educación.

Correo electrónico: [jmalvarezmanilla@mac.com].

Ernesto Valdés Krieg

Doctor en Ingeniería, University of California, Berkeley. Ingeniero Químico, Universidad Nacional Autónoma de México. Vocal del Patronato de la Facultad de Química de la UNAM. Co-fundador de Edumétrica A.C., institución de investigación y desarrollo de sistemas de medición para la evaluación educativa que realizan las instituciones y gobiernos. Fundador de Fundación Becar; institución para canalizar becas para educación y formación integral de estudiantes en áreas de pobreza. Es miembro de: National Council of Measurement in Education, American Institute of Chemical Engineers, Society of the Sigma Psi, Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos.
Correo electrónico: [vake4807@avantel.net].

**Ana Bertha
Curiel de Valdés**

Lic. en Economía egresada de la Universidad Anáhuac. Mención Honorífica en la tesis de licenciatura con el Premio Banamex de Economía y el Premio Tlacacléel de Consultoría Económica. Maestra en Economía por el Instituto Tecnológico Autónomo de México. Actualmente es investigadora del Instituto de Evaluación en Gran Escala.
Correo electrónico: [abcvaldes@cablevision.net.mx].

RESUMEN

El concepto de «Inteligencia Emocional» ha adquirido mucha popularidad en años recientes. Diversos autores han afirmado que la Inteligencia Emocional y su perfeccionamiento, tienen tanta importancia como la inteligencia cognitiva para el desarrollo pleno de las personas en los ámbitos personal, familiar, escolar y laboral.

Este trabajo analiza los factores básicos que conforman el concepto de Inteligencia Emocional y su medición, así como la construcción de una encuesta para medir esos factores.

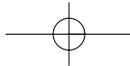
Se puede concluir que los principales factores que se ha postulado que conforman la Inteligencia Emocional poseen sólo una influencia indirecta en el desempeño escolar; en tanto que los elementos relacionados con el carácter de los individuos, sí influyen directamente en este desempeño.

Palabras clave: inteligencia emocional; conciencia emocional; carácter.

ABSTRACT

The concept of emotional intelligence has become popular in recent years and has some authors given emotional intelligence an importance equivalent to cognitive intelligence. The authors analyze the basic factors proposed to date that underlie the concept of emotional intelligence, and develop a survey to measure them.

We conclude that the main factors commonly associated to emotional intelligence bear only an indirect influence on



*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

school success while factors associated to character have a direct influence.

Keywords: *Emotional intelligence; emotional conscience; character.*

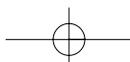
ANTECEDENTES

Desde principios del siglo veinte, diversos psicólogos desarrollaron el concepto de «inteligencia» para designar las habilidades de memoria y solución de problemas del individuo ¹. Llamaremos a esta inteligencia «cognitiva» para distinguirla del concepto de «Inteligencia Emocional» (IE). Numerosos investigadores han considerado que el concepto de Inteligencia Cognitiva no explica aspectos de la conducta del individuo (tales como actuar con determinación o la interacción efectiva con su medio ambiente ²). Otros estudios demostraron que a una mayor inteligencia cognitiva no necesariamente correspondía un mejor desempeño laboral, lo cual concuerda con los resultados de muchos años de estudio en psicología laboral, social y de la personalidad.

En 1990, Salovey y Mayer acuñaron el nombre de Inteligencia Emocional para designar algunos aspectos no cognitivos de la «inteligencia global» de las personas. De acuerdo a la definición original de Salovey y Mayer, la IE: «[...] es una inteligencia social; la habilidad de observar las emociones propias y las de los demás, discriminarlas y utilizar la

¹ Wechsler, D., **The measurement and appraisal of adult intelligence.**

² Wechsler, D., «Nonintellective factors in general intelligence». **Psychological Bulletin.**, pp. 444-445.



información para guiar el pensamiento y las acciones ³. En su popular libro, Goleman ⁴ proporciona ejemplos de cómo las personas optimistas o empáticas logran mejores resultados en ventas, y de qué manera personas con habilidades sociales alcanzan éxito profesional por encima de lo que la medición de su inteligencia cognitiva hubiera sugerido.

Bar-On ⁵, basándose en trabajo clínico, postuló la existencia de un conjunto de factores que explican el bienestar psicológico de las personas. Los factores intra-psicológicos que él propone incluyen: la *autoestima*; *conciencia de las propias emociones*; *asertividad*; *independencia* y el *auto-desarrollo personal*. Como factores interpersonales, sugiere: la *empatía*, *responsabilidad social* y las *relaciones interpersonales*. Plantea, además, el aspecto de adaptabilidad por medio de los factores como la *conciencia de la realidad*, *flexibilidad* y *solución de problemas*; la dimensión de manejo del estrés, a través de los factores de la *tolerancia a la presión* y el *control de la impulsividad*; y el aspecto de disposición, con los factores de *optimismo* y *felicidad*.

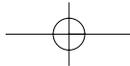
Mayer y Salovey ⁶ entienden la IE como un conjunto de habilidades de la persona: *identificación de emociones propias y de los demás*; *razonamiento emocional* (habilidad de generar emociones y razonar con ellas); *entendimiento emocional* (habilidad para conocer las causas y efectos de las

³ Salovey, P., & Mayer, J., «Emotional intelligence», **Imagination, cognition, and personality**, pp.185-211.

⁴ Goleman, D., **Emotional intelligence**.

⁵ Bar-On, R., **Bar-On Emotional Quotient Inventory: Users manual**.

⁶ Salovey, P., & Mayer, J., «Emotional intelligence», **Imagination, cognition, and personality**, pp.185-211.



José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés

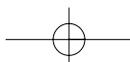
emociones); y *dominio de las emociones* (habilidad de manejar las emociones propias y las de los demás).

Mehrabian ⁷, basándose en la teoría de la motivación de Atkinson, sugiere un factor de *tendencia al logro*, el cual es la resultante de la motivación a tener éxito y la motivación a evitar el fracaso, mismo que relaciona con cinco factores de tipo emocional: *excitabilidad* (combinación de sensibilidad personal, actividad física y magnitud de los estímulos externos); *dominancia-sumisión* (nivel de control e influencia que la persona siente que ejerce sobre su entorno y sus propios asuntos, contrapuesto al sentimiento de ser controlada e influida por las situaciones u otras personas); *pensamiento emocional* (habilidad para razonar objetivamente acerca de las emociones); *empatía emocional*, y *tendencia a la afiliación* (tendencia a socializar).

Boyatzis y Goleman ⁸ proponen cuatro aspectos amplios para construir un concepto de IE que pueda relacionarse con el desempeño en diversos ámbitos de la vida: auto-conciencia (*propia y emocional, auto-evaluación y confianza*); auto-gestión (*auto-control, adaptabilidad, meticulosidad, responsabilidad, iniciativa y orientación al logro*); conciencia social (*empatía, orientación al servicio y conciencia de la organización*); y habilidades sociales (*liderazgo, influencia sobre los demás, promoción del cambio, comunicación, manejo de conflictos, establecimiento de lazos sociales, trabajo en equipo y colaboración*).

⁷ Mehrabian, A., **Current Psychology**, pp. 351-364.

⁸ Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K., «Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)», **Handbook of Emotional Intelligence**.

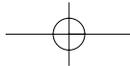


MEDICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Diversos autores han propuesto «tests» en forma de encuestas para medir la IE ⁹. Para cada factor de IE, generalmente utilizan grupos de frases que el sujeto debe analizar y responder con el fin de determinar la presencia de ese factor y su intensidad. Por ejemplo, una frase empleada para medir empatía es: «Entiendo la actitud de una persona con problemas», con respuestas que pueden ser: «nunca; casi nunca; algunas veces; casi siempre; siempre».

Las respuestas de la persona a cada propuesta o situación presentada en las frases mencionadas, se codifican de manera que representen la intensidad del factor de inteligencia emocional. Por ejemplo, la frase: «Entiendo la actitud de una persona con problemas», recibiría un puntaje alto si la persona indica que siempre entiende la actitud de otra persona con problemas. La suma de los puntajes de las preguntas relacionadas a un factor de IE, produce el puntaje para ese factor, o «escala». Después de analizar los puntajes obtenidos para los distintos factores de IE se podría compararlos, conocer las fuerzas y debilidades de la persona y orientarla para superarse, siempre y cuando haya sido demostrado que los puntajes de las escalas citadas poseen validez, es decir, que reflejan y miden un aspecto relevante de la conducta.

⁹ Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, P., «The measurement of emotional intelligence». En Joseph Ciarrochi, Joe Forgas & John D. Mayer (eds.), **Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry**.

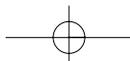


José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés

FORMULACIÓN DE MEDIDAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Para llevar a cabo la investigación a partir de los estudios citados anteriormente, se seleccionaron nueve factores: *exaltabilidad*, *autoconciencia emocional*, *conciencia de las emociones de los demás*, *identificación de las causas de las emociones*, *manejo racional de las emociones*, *expresión de sentimientos*, *empatía*, *sociabilidad* y *autoestima*. Para contar también con elementos de desempeño personal, se seleccionaron tres factores relacionados a la teoría de Atkinson de motivaciones para el éxito: *orientación al logro*, *toma de decisiones* y *voluntad*. Estos factores fueron planteados como hipótesis a confirmar.

Para desarrollar la encuesta, se analizaron los componentes de cada factor propuesto, y el tipo de rasgos y conductas asociados a ellos, definiendo las especificaciones para las preguntas de la encuesta. El formato de las frases a presentar y las opciones de respuesta, se adecuó al tipo de factor a medir. Por ejemplo, para *exaltabilidad* se presentaron frases que indican un rasgo de carácter como: «Me molesto cuando la comida no es de mi gusto», con opciones que se podían responder con varios grados de acuerdo o desacuerdo con el comportamiento expresado en la frase: «Totalmente de acuerdo; algo de acuerdo; ni en acuerdo ni en desacuerdo; algo en desacuerdo; totalmente en desacuerdo». Para otros factores, como *autoconciencia emocional*, se presentaron frases que indican capacidad o habilidad para realizar algo, como: «Tomar contacto con tus sentimientos» a las que los estudiantes podían responder ante las opciones: «No te consideras capaz; tu capacidad es baja; tu capacidad es mediana; tu capacidad es alta; tu capacidad es muy alta». Para los factores *manejo racional de las emociones* y *orientación al logro* se



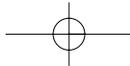
desarrollaron dos escalas para cada uno, y así utilizar ambos formatos de preguntas. A continuación se desarrollaron más de 900 preguntas preliminares que fueron analizadas por grupos focales de orientadores educativos para reducirlas a las 270 preguntas para la prueba de campo de la encuesta (Anexo 1).

La mayoría de las preguntas fueron formuladas en sentido positivo, como: «Saber exactamente qué sentimientos experimentas»; también se incluyeron preguntas en sentido negativo, como: «Reprimir tus sentimientos», buscando evitar sesgos causados por la monotonía al contestar la encuesta o por la tendencia a responder buscando ajustarse a lo esperado por los demás.

APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ENCUESTA

La encuesta fue aplicada a una muestra de 231 alumnos de bachillerato y licenciatura de escuelas públicas y privadas, la composición de la muestra se indica en el Anexo 2.

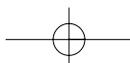
Para analizar los resultados de la aplicación se verificó que los porcentajes de estudiantes que dejaban sin responder cada pregunta fueran bajos, asegurando que las preguntas habían sido entendidas y no tocaban temas que los estudiantes no quisieran responder. Se analizó también el sesgo de las preguntas por sexo. A continuación se usó un método estadístico basado en las correlaciones entre las respuestas a todas las preguntas de la encuesta para encontrar grupos de preguntas relacionadas entre ellas, o sea factores empíricos. Para cada factor empírico se obtuvieron también valores que indican la importancia de cada pregunta para cada factor. Los grupos de preguntas fueron analizados para demostrar la validez de puntajes obtenidos para cada uno.



José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés

El análisis confirmó la validez de cuatro de los doce factores propuestos: *orientación al logro*, *autoestima*, *sociabilidad* y *manejo racional de las emociones*. Al usar los valores que indican la importancia de cada pregunta para cada factor, se encontró que algunos factores deberían poseer un nombre y una definición distinta. Para *orientación al logro*, las preguntas con mayor importancia se relacionan con *responsabilidad*, y para *manejo racional de las emociones*, las preguntas con mayor importancia tienen que ver con *sobriedad* (que indica templanza o moderación). Como ejemplo, las preguntas con mayor importancia del factor *sobriedad* fueron: «Domino mis impulsos», «Calmarte antes de reaccionar a una agresión», «Moderar tus pasiones», «Cuando surge un problema, conservo la calma», «Cuando estoy irritado(a) espero antes de reaccionar», «Ser paciente en situaciones difíciles», «Modero mis emociones», «Pensar antes de actuar cuando estás irritado(a)».

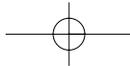
El factor *toma de decisiones* no mostró ser relevante en el análisis. Los factores restantes revelaron un comportamiento diferente. Se encontró que dos o más de ellos se agrupan en un solo factor, como en el caso de los factores *voluntad* y *exaltabilidad* que se agruparon en uno solo en el que las preguntas más importantes tienen que ver con *fortaleza*, entendida como vencer el temor y enfrentar las dificultades con seguridad y confianza. Los factores *autoconciencia emocional*; *identificación de las causas de las emociones* y *expresión de sentimientos* se agruparon en un solo factor que fue denominado *conciencia emocional*. Los factores *conciencia de las emociones de los demás* y *empatía* se agruparon en el factor denominado empatía, entendida como identificación mental y afectiva de una persona con el estado de ánimo de otra. Las respuestas a algunas de las preguntas restantes de la encuesta



se agruparon en un factor que fue denominado *respeto*, entendido como actuar sin perjudicar, o dar atención y consideración a los demás; el factor *respeto* incluye preguntas como: «Ser reservado con las personas», «Poner atención al punto de vista de una persona», «Hacer comentarios sin ofender a los demás», «Tratar a las personas con respeto» y «Actuar con buena intención».

En la siguiente tabla aparecen, en la columna de la izquierda, los factores postulados como hipótesis; y en la columna de la derecha, los factores empíricos identificados en el análisis de la prueba de campo.

FACTORES PROPUESTOS	FACTORES EMPÍRICOS
Orientación al logro	Responsabilidad
Voluntad	Fortaleza
Exaltabilidad	
Autoconciencia emocional	Conciencia emocional
Identificación de las causas de las emociones	
Expresión de sentimientos	
Conciencia de las emociones de los demás	Empatía
Empatía	
Autoestima	Autoestima
Sociabilidad	Sociabilidad
Manejo racional de las emociones	Sobriedad
Toma de decisiones	—
—	Respeto



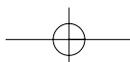
*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

Los puntajes para cada grupo de preguntas correspondientes a cada uno de los ocho factores empíricos, se sumaron para obtener los puntajes de cada estudiante para cada factor. Los puntajes de cada factor se usaron para determinar la relación entre el factor y el desempeño escolar.

CRITERIOS DE DESEMPEÑO ESCOLAR

En un estudio anterior ¹⁰, los autores realizaron investigaciones de seguimiento longitudinal de cohortes de estudiantes del bachillerato a través de ciclos semestrales, aplicando una encuesta predictiva al inicio de los estudios y recabando datos respecto al estado escolar de cada estudiante al inicio de cada semestre, conforme transcurrían los estudios. Al efecto, se obtuvieron datos de permanencia en la escuela, materias reprobadas y materias aprobadas en exámenes extraordinarios. En ese estudio se encontró que un criterio útil para indicar el buen desempeño escolar es que el estudiante inicie cada ciclo escolar sin deber materias del ciclo anterior y que el promedio de calificaciones obtenido en la secundaria es un elemento significativo de predicción del desempeño escolar en el bachillerato (el coeficiente de correlación entre el promedio escolar de secundaria y desempeño escolar en el bachillerato es cercano a 0.4). El promedio de secundaria de los alumnos de bachillerato se usó como criterio para determinar la relevancia de los ocho factores empíricos para el desempeño escolar.

¹⁰ Álvarez-Manilla J.M. y Valdés K., E., «Prevención del abandono escolar», **Revista Panamericana de Pedagogía**, pp. 15-26.



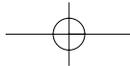
RELACIÓN ENTRE LOS FACTORES EMPÍRICOS Y EL DESEMPEÑO ESCOLAR

Para conocer la relación entre los puntajes de los factores empíricos de la encuesta y el desempeño escolar, se calcularon los coeficientes de correlación entre el puntaje de cada factor y el promedio de los estudiantes en la secundaria. En la Tabla 1 se muestra, en orden descendente, la correlación entre cada factor empírico con el promedio de los estudiantes en la secundaria:

FACTOR	PROMEDIO DE CALIFICACIONES
Responsabilidad	0.34
Fortaleza	0.24
Conciencia emocional	0.14
Respeto	0.13
Empatía	0.02
Sobriedad	0.00
Autoestima	0.00
Sociabilidad	-0.01

Tabla 1. Correlaciones entre los factores empíricos con el promedio de calificaciones de los estudiantes en la secundaria.

Como puede observarse en la Tabla 1, únicamente los factores *responsabilidad* y *fortaleza* muestran una correlación importante con el promedio de calificaciones; los factores *conciencia emocional* y *respeto* presentan correlaciones bajas con dicho promedio; y los factores *empatía*, *sobriedad*, *autoestima* y *sociabilidad* manifiestan correlaciones insignificantes con el promedio escolar.



*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

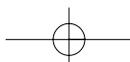
Se calcularon también los coeficientes de correlación entre los puntajes de los ocho factores empíricos para determinar cómo se influyen los factores entre sí. Para simplificar la presentación, sólo se muestran las correlaciones para los dos factores que tienen una relación importante con el desempeño escolar (es decir, entre el factor *responsabilidad* y *fortaleza* con los demás factores). En la Tabla 2 se dan a conocer las correlaciones entre el factor *responsabilidad* y los restantes factores empíricos:

FACTOR RESPONSABILIDAD	CORRELACIÓN
Fortaleza	0.53
Sobriedad	0.34
Autoestima	0.32
Respeto	0.32
Empatía	0.13
Sociabilidad	0.11
Conciencia emocional	-0.02

Tabla 2. Correlaciones entre el factor *responsabilidad* y los restantes factores empíricos

Como puede analizarse en la Tabla 2, los puntajes del factor *responsabilidad* poseen una relación importante con los puntajes de los factores *fortaleza*, *sobriedad*, *autoestima* y *respeto*, lo que podría sugerir su influencia en el desarrollo de la *responsabilidad*. La correlación fue baja con los factores *empatía* y *sociabilidad*, e insignificante con el factor *conciencia emocional*.

En la Tabla 3 se muestran las correlaciones entre el factor *fortaleza* y los restantes factores empíricos:



FACTOR FORTALEZA	CORRELACIÓN
Respeto	0.62
Responsabilidad	0.53
Sociabilidad	0.53
Sobriedad	0.47
Empatía	0.44
Autoestima	0.41
Conciencia emocional	0.21

Tabla 3. Correlaciones entre el factor *fortaleza* y los restantes factores empíricos.

La mayor correlación para el puntaje del factor *fortaleza* aparece con el puntaje del factor *respeto*. También son elevadas las correlaciones de fortaleza con los factores *sociabilidad*, *sobriedad*, *empatía* y *autoestima*. El factor *conciencia emocional* mostró una correlación relativamente baja con *fortaleza* y una correlación insignificante con el factor *responsabilidad*, lo que nuevamente sugiere que en el caso de la muestra de este estudio la conciencia emocional no es significativa para el desempeño escolar.

Para visualizar la importancia de los factores restantes sobre los factores *responsabilidad* y *fortaleza*, se calculó la correlación promedio de cada factor con los factores *responsabilidad* y *fortaleza*. En la Tabla 4 se presentan nuevamente las correlaciones de los puntajes de estos dos factores con los puntajes de los seis factores empíricos restantes, y un promedio de las correlaciones de cada uno con *responsabilidad* y *fortaleza*, ordenando las correlaciones promedio en orden descendente:

*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

FACTOR	RESPONSABILIDAD	FORTALEZA	CORRELACIÓN PROMEDIO
Respeto	0.32	0.62	0.47
Sobriedad	0.34	0.47	0.40
Autoestima	0.32	0.41	0.36
Sociabilidad	0.11	0.53	0.32
Empatía	0.13	0.44	0.29
Conciencia emocional	-0.02	0.21	0.10

Tabla 4. Correlaciones entre los factores *responsabilidad* y *fortaleza* con los restantes factores empíricos.

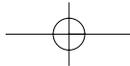
HALLAZGOS

1. La aplicación y análisis de una encuesta construida con base en 12 factores seleccionados de la literatura acerca de IE, produjo 8 factores válidos que reflejan principalmente inclinaciones a actuar de acuerdo a hábitos adquiridos.
2. Los factores *responsabilidad* y *fortaleza* guardan una relación importante con el desempeño escolar del alumno, indicado por el promedio escolar de la secundaria.
3. Los factores *respeto*, *sobriedad*, *autoestima*, *sociabilidad* y *empatía*, mostraron estar relacionados con los factores *responsabilidad* y *fortaleza* y, por lo tanto, puede pensarse que influyen indirectamente sobre el desempeño escolar.

4. El factor *conciencia emocional* —que agrupa a los factores propuestos: *autoconciencia emocional, identificación de las causas de las emociones y expresión de sentimientos*— presentó una baja influencia directa e indirecta en el desempeño escolar.
5. El hecho de que los factores con influencia directa e indirecta sobre el desempeño escolar estén relacionados con hábitos de conducta —que formarían parte de lo que denominamos «carácter» de las personas—, apunta a la oportunidad de explorar la medición desde el punto de vista de hábitos de conducta que la persona puede modificar, aumentando sus posibilidades de desarrollo pleno en la familia, el trabajo y la sociedad.

DISCUSIÓN

Con base en los anteriores resultados, no se comprobó que la IE tenga una influencia directa sobre el desempeño escolar; en cambio, se evidenció la influencia de factores caracterológicos sobre el desempeño escolar. *Esto abre la posibilidad de considerar el área caracterológica como una herramienta de predicción y apoyo del desempeño escolar, lo cual comporta dos consecuencias: la supuesta atribución del desempeño escolar debida sólo a factores cognitivos es insuficiente para diseñar intervenciones que puedan influir significativamente sobre los estudiantes con desempeño deficiente; y la otra, que permite identificar un área del currículo con alto potencial para una educación integral, que es la formación del carácter.*



*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

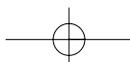
Estos hallazgos orientan la investigación subsecuente —que eventualmente llevará a formular instrumentos de medición del carácter de las personas para ayudar a las escuelas, los docentes y padres de familia— para contemplar la educación desde una perspectiva más amplia y para desarrollar intervenciones más racionales sobre el mejoramiento del desempeño escolar.

ANEXO 1. FACTORES PARA ENCUESTA DE TEMAS DE «INTELIGENCIA EMOCIONAL»

1. Escala de Excitabilidad (Rasgo 1)

La excitabilidad ante acontecimientos externos mide la reacción o impulso a sucesos en un continuo que va desde respuesta mínima y de corta duración, hasta una intensa que tarda mucho en desvanecerse.

En esta escala se mide el nivel y duración de la reacción a estímulos externos que afectan las emociones de una persona. La excitabilidad se compone de una combinación de la actividad corporal con el estado de alerta interior de la persona; es influida también por la cantidad de información nueva que un estímulo le presenta. Así, sucesos que incluyen situaciones complejas, cambiantes o inesperadas, aumentan la excitabilidad; las personas reaccionan con una respuesta corporal más intensa y mayor concentración ante ellos (por ejemplo, la expresión de la cara o el modo de hablar). Las personas con niveles altos de excitabilidad tienden a ser más emotivas en aspectos positivos o negativos, experimentando más fácilmente emociones intensas que influyen en el comportamiento y tienden a tardar más tiempo en regresar a niveles habituales de reacción ante sucesos externos.



Ejemplos: «Las personas difíciles me sacan de quicio»,
«Puedo dormir después de una emoción fuerte».

2. Escala de Autoconciencia Emocional (Habilidad 1)

En esta escala se mide la habilidad de la persona para percibir, reconocer y tener contacto con los sentimientos propios, así como la habilidad para caracterizar e identificar estos sentimientos.

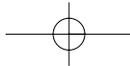
La autoconciencia emocional se mide en un continuo que va desde la ignorancia de la persona sobre sus sentimientos (sea por racionalización o por confusión de sentimientos con ideas y otras causas), hasta la plena percepción y designación de los mismos.

Ejemplos: «Evitar pensar acerca de tus sentimientos»,
«Saber por qué te llegas a alterar».

3. Escala de Conciencia de las Emociones de los Demás (Habilidad 1)

En esta escala se mide la habilidad de la persona para percibir y reconocer los sentimientos de las personas que la rodean, así como la habilidad para caracterizar o identificar estos sentimientos.

La conciencia emocional se mide en un continuo que va desde la ignorancia de la persona sobre los sentimientos de los demás (sea por racionalización o por confusión de sentimientos con ideas y otras causas), hasta la plena percepción y designación de los mismos.



*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

Ejemplos: «Saber qué siente una persona sin que te lo diga», «Reconocer cuando una persona está ofendida».

4. Escala de Identificación de las Causas de las Emociones (Habilidad 1)

En esta escala se mide la habilidad de la persona para identificar las causas de las emociones propias y las de los demás.

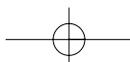
La identificación de las causas de las emociones se mide en un continuo que va desde la ignorancia de la persona sobre las causas de los sentimientos propios y de los demás (sea por racionalización o por confusión de sentimientos con ideas y otras causas), hasta la plena identificación de las causas de éstos.

Ejemplos: «Saber qué te causa ansiedad», «Saber qué cosas lastiman los sentimientos de los demás».

5. Escalas de Manejo Racional de las Emociones (Rasgos y Habilidad 2)

Esta escala mide el manejo racional de situaciones, y la habilidad para manejar y regular las emociones despertadas desde el interior o por personas o eventos externos, moderar la impulsividad, resolver racionalmente las situaciones emotivas y mantener el juicio ecuánime y objetivo.

El manejo racional de las emociones se mide en un continuo que va desde el dominio de la razón por las emociones hasta el dominio de las emociones por la razón.



Rasgos (*ejemplos*): «Hay cosas que hacen que mi carácter se salga de control», «Modero mis emociones».

Habilidad (*ejemplos*): «Decir cosas de las que después te arrepientes», «Controlarte cuando estás con personas difíciles».

6. Escala de Expresión de Sentimientos (Habilidad 1)

Esta escala mide la habilidad y la espontaneidad de la persona para expresar a los demás sus sentimientos, intimidad y necesidades de apoyo, en forma verbal y no verbal, tanto en situaciones gratas como en situaciones de conflicto, o con personas alteradas.

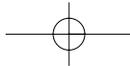
La expresión de sentimientos se mide en un continuo que va desde la inhibición o simulación ante los demás, consciente o inconsciente, de cualquier signo de emoción hasta la expresión sincera, abierta y espontánea a los demás de lo que la persona siente.

Ejemplos: «Ser reservado con las personas», «Contarle a alguien tus sentimientos».

7. Escala de Empatía (Habilidad 1)

Esta escala mide la habilidad de la persona para tomar la perspectiva de los demás para entender sus sentimientos, intenciones y comportamiento.

Ejemplos: «“Ponerte en los zapatos” de los demás», «Entender la actitud de una persona con problemas».



*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

8. Escala de Sociabilidad (Habilidad 1)

Esta escala mide la habilidad de la persona para interactuar con otras personas con respeto y tacto, y de actuar genuinamente de manera sociable, amistosa, y colaborativa.

Ejemplos: «Hacer comentarios sin ofender a los demás», «Llevarte bien con las personas».

9. Escalas de Tendencia al Logro (Rasgos y Habilidad 2)

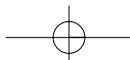
Esta escala mide la habilidad de la persona para trazarse metas realistas, prever sus consecuencias, encauzar sus emociones y su intelecto para acometerlas, perseverar en ellas, manejar el miedo al fracaso, mantener la disciplina propia y el optimismo sin el refuerzo de otros, analizar los fracasos sin evadir la propia responsabilidad, superar obstáculos, buscar apoyo y retroalimentación, retrasar la satisfacción de impulsos y deseos, principalmente si están en conflicto con sus metas, tolerar el retraso en la gratificación, y la capacidad de completar las tareas empezadas.

Rasgos (**ejemplos**): «Cuando las cosas salen mal, primero busco mis fallas», «Cuando quiero hacer algo, hay obstáculos que me lo impiden».

Habilidad (**ejemplos**): «Contener tus impulsos cuando estás trabajando», «Superar el miedo al fracaso».

10. Escala de Toma de Decisiones (Habilidad 1)

Esta escala mide la capacidad de la persona para enfocar sus recursos interiores, para identificar y obtener información y sentimientos acerca de situaciones, cosas o personas que



sirva para decidir cómo actuar, evaluar las alternativas de conducta y tomar una decisión firme.

La voluntad se mide en un continuo que va desde la incapacidad para reunir información, evaluarla o tomar decisiones para actuar o para llevar a cabo una decisión, hasta cumplir con el proceso de toma de decisiones.

Ejemplos: «Distinguir entre lo posible y lo imposible», «Pedir ayuda a otros cuando vas a decidir algo».

11. Escala de Voluntad (Habilidad 1)

Esta escala mide la capacidad de la persona para elegir una decisión firme y llevarla efectivamente a cabo.

La voluntad se mide en un continuo que va desde la incapacidad para actuar, o para llevar a cabo una decisión, hasta realizarla cabalmente.

Ejemplos: «Hacer lo que tienes que hacer aunque no tengas ganas», «Actuar con firmeza».

12. Escala de Autoestima (Rasgo 1)

Esta escala mide la satisfacción de la persona con lo siguiente: cómo es como persona, su apariencia, cualidades, forma de ser y con la manera en que los demás reaccionan ante ella, piensan y sienten acerca de ella.

Ejemplos: «Merezco que me vaya bien», «Siento que les desagrado a los demás».

*José Manuel Álvarez Manilla, Ernesto Valdés Krieg
y Ana Bertha Curiel de Valdés*

ANEXO 2. INSTITUCIONES PARTICIPANTES EN LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA

INSTITUCIÓN	SEXO	
	Femenino	Masculino
Colegio Hispano Americano	34	16
Universidad Latina Plantel Roma	19	23
Escuela Fundación El Peñón I.A.P.		39
Subtotal Bachillerato	53	78
Facultad de Estudios Profesionales Zaragoza U.N.A.M. 1	41	15
Facultad de Estudios Profesionales Zaragoza U.N.A.M. 2	21	23
Subtotal Licenciatura	62	38
Totales	115	116

Tabla 5: Integración de la muestra para la prueba de campo. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ-MANILLA, J.M. y VALDÉS K., E., «Prevención del abandono escolar», **Revista Panamericana de Pedagogía**, Num. 6., Nueva Época., 2005.

BAR-ON, R., **Bar-On Emotional Quotient Inventory: Users manual**, Toronto., Multi-Health Systems., 1997.

BOYATZIS, R. E.; GOLEMAN, D., & RHEE, K., «Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)», **Handbook of Emotional Intelligence**, Bar-on, R. & Parker, J. D. (eds.), San Francisco: Jossey-Bass., 1999.

CIARROCHI, J.; CHAN, A., & CAPUTI, P., «The measurement of emotional intelligence». En Joseph Ciarrochi, Joe Forgas, and John D. Mayer (Eds.), **Emotional Intelligence in Everyday Life: A Scientific Inquiry**., New York., Psychology Press., 2005.

GOLEMAN, D., **Emotional intelligence**., New York., Bantam., 1995.

MEHRABIAN, A., **Current Psychology**., Invierno 1994-95., Vol. 13., No.4.

SALOVEY, P., & MAYER, J., «Emotional intelligence», **Imagination, cognition, and personality**., 9 (3)., 1990.

WECHSLER, D., **The measurement and appraisal of adult intelligence**., Baltimore., Maryland., The Williams & Wilkins Company., 1958.

WECHSLER, D., «Nonintellective factors in general intelligence», **Psychological Bulletin**., 37., 1940.

