



La inteligencia emocional en el contexto educativo de adolescentes cordobeses

Emotional intelligence in the educational context of cordoba's teenagers

Pedro Rojas Pedregosa*
Universidad de Córdoba (España)

Resumen:

Desde la aparición en 1990 del término inteligencia emocional (IE) por Salovey y Mayer y popularizado en 1995 por Goleman, muchos trabajos de investigación se han llevado a cabo por multitud de investigadores en torno a este concepto. En educación han sido muy importantes las aportaciones que desde la neuroeducación y la labor de investigadores como Berrocal y Bizquera han realizado, adaptando instrumentos de medida para su valoración. En este trabajo que aquí se presenta hacemos un acercamiento al nivel de IE del alumnado de secundaria de la provincia de Córdoba, comprobando si la influencia del contexto social y cultural de la zona donde están ubicados los IES, influye de manera significativa en dichos escolares, así como si dicha influencia es reveladora para marcar diferencias entre centros rurales vs centros de la capital. Al mismo tiempo establecemos diferencias entre sexos para comprobar si dicha variable indica también cambios importantes.

Palabras clave: inteligencia emocional, educación, adolescentes, investigación

Abstract:

Since the emergence in 1990 of the term emotional intelligence (IE) by Salovey and Mayer and popularized in 1995 by Goleman, many research work has been carried out by many researchers around this concept. In education have been very important contributions from the neuroeducation and the work of researchers such as Berrocal and Bizquera have done, adapting measurement instruments for their assessment. In this paper we present an approximation to the IE level of high school students in the province of Córdoba, verifying if the influence of the social and cultural context of the area where HEIs are located, has a significant influence on these students, As well as if this influence is revealing to mark differences between rural centers vs centers of the capital. At the same time, we establish differences between the sexes to verify if this variable also indicates important changes.

KeyWords: Emotional intelligence, education, adolescents, research

Introducción

Para entender el proceso emocional y las emociones cabría preguntarse ¿Cuál es la causa que las provoca? Ante este dilema se plantean dos teorías. Por un lado nos encontramos a los que defienden que es un proceso

cognitivo (Lazarus, 1991) provocado por un razonamiento sobre el significado de la situación concreta a la que se enfrentan quedando como resultado una emoción, o sea, la estimación del significado causa dicha emoción. Luego están los que afirman que son factores biológicos (Izard, 1989; Ekman, 1992) entendiendo que las emociones ocurren por activación neuronal o expresiones faciales espontáneas principalmente. La respuesta para Buck (1984) está en que tanto los factores cognitivos como los biológicos son las causas de que se produzca, ya que ambos sistemas activan y regulan las emociones. Encontrándonos unos factores innatos, espontáneos y fisiológicos que reaccionan de una manera involuntaria a los estímulos emocionales y otros cognitivos que actúan por medio de la experiencia acumulada. Pero aunque la controversia entre los dos puntos de vista, anteriormente citados (biológicos y cognitivos), es un dilema que llevo a plantearle a Plutchik (1985) la eterna disyuntiva de que fue primero, si el huevo o la gallina. Por lo que la emoción no debería conceptualizarse desde un punto de vista cognitivo o biológico, sino hacerlo como un proceso o secuencia de situaciones que se van añadiendo o sumando en un complejo sistema de retroalimentación.

Las emociones vienen a ser, al mismo tiempo, el resultado de la activación de nuestro sistema nervioso. Por un lado, hace que experimentemos una sensación subjetiva interna y como consecuencia de ello, tras la puesta en marcha de todas las partes anteriormente descritas, manifiesta una emoción externa. Cual sea la expresión o reacción se acordará en la amígdala cerebral, que es la encargada de decidir si ese estímulo recibido conlleva amenaza hacia nosotros o no. Se conecta con la corteza cerebral para que aparezca la emoción resultante interna y seguidamente la externa. En palabras de Goleman (2000, p.38-39) la amígdala constituye una especie de depósito de memoria emocional o depósito de significado.

Son las conexiones entre la corteza visual y/o los receptores auditivos, junto a las redes corticales de la memoria a largo plazo las que activan los recuerdos para que representen un estímulo y nos den la información apropiada para saber si estamos ante una amenaza o no. Por ejemplo, encontrarnos ante un león

y oír su rugido. El control que ordena todo esto y rige la toma de decisiones reside fundamentalmente en el núcleo amigdalino. Una vez se activa, posee la capacidad de influir en las zonas corticales encargadas de procesar estímulos y producir emociones. Pero a qué llamamos, concretamente, Inteligencia Emocional.

Inteligencia emocional

Hablar del término inteligencia emocional es hablar de Peter Salovey y John Mayer que en 1990 publicaron un artículo donde utilizaban por vez primera este concepto. Sin embargo y tras años de olvido fue el psicólogo y periodista Daniel Goleman el que le dio popularidad tras la publicación de su libro *–Inteligencia Emocional–* (Goleman, 1995). Lo que hizo este autor fue redefinir, en palabras de Fernández-Abascal et al. (2011, p.231) el concepto en varias formas, bien en su primera formulación asociándolo con el carácter de la persona y en la segunda con un conjunto de competencias socioemocionales relacionadas con el éxito en el ámbito laboral. A partir de este momento, un aluvión de expertos hizo aproximaciones hacia dicho vocablo, llegando a elaborar diversos tipos de instrumentos para su evaluación (Bar-On, 1997; Cooper y Sawaf, 1997; Shapiro, 1997; Gottman, 1997).

La popularidad mediática que supuso este libro vino a convertir el término IE en un producto comercial que nada tenía que ver con la primera propuesta de los creadores que no era otra que la de entender la IE como una capacidad para procesar información relacionada con las emociones, en que ambos términos, inteligencia y emoción, son los elementos vertebradores de su trabajo. O sea, la habilidad para razonar sobre las emociones y la capacidad potencial de éstas para que mejoren y guíen el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997 en Fernández-Abascal et al. 2011, p.232).

Desde la Psicología de la Emoción se entiende por IE al conocimiento tácito sobre el funcionamiento de las emociones, así como a la habilidad para usar este en la propia vida, lo que confiere a estos sujetos tener una estructura de pensamiento flexible, alta autoestima hacia ellos y los demás, adaptan sus pensamientos a las distintas situaciones que se plantean estableciendo relaciones gratificantes y conceden a los otros el beneficio de la duda (Salovey y Pizarro, 2003; Epstein, 1998 en Fernández-Abascal et al. 2010, p. 72). Pero no hay que olvidar que el concepto (IE) viene a completar, como afirma De Andrés (2005, p.111), el concepto tradicional de inteligencia enfatizando las contribuciones emocionales, personales y sociales a la conducta inteligente.

La importancia de la educación emocional en el proceso educativo de los adolescentes

La educación emocional puede definirse como una innovación educativa que responde a necesidades emocionales y sociales en la educación de las personas. Dicho en palabras de Rafael Bisquerra sería que la educación emocional es la que viene a vertebrar el desarrollo personal de los individuos por lo que un

buen manejo de las emociones puede ayudar a prevenir la depresión o la ansiedad, así como otro tipo de conflictos internos y externos de las personas. Así mismo, considera que el sistema educativo debería integrar la asignatura de educación emocional en su currículum, aunque lo esencial es cambiar la educación de este país.

Por otro lado, como dicen Jiménez y López-Zafra (2009, p.76), ya va existiendo una conciencia en el mismo profesorado para la implantación de otros elementos importantes, aparte de los meramente académicos, para el bienestar emocional y el rendimiento de los estudiantes y la mejora de la convivencia escolar. Por su parte, la psicóloga y especialista en musicoterapia e (IE) Begoña Ibarrola comenta que el sistema educativo estará cojo mientras no incorpore la inteligencia emocional y se forme en estos contenidos a los nuevos docentes para evitar muchos problemas de conducta (como acoso/bullying, conductas agresivas, etc.) y bajo rendimiento escolar entre otros. Del mismo modo que afirma que no considera la variable de género como un factor que incida de una forma tan profunda en la adquisición de las competencias emocionales, más bien lo considera como una actitud personal. Del mismo modo Susana Cabrero entiende que la aplicación de la (IE) en la vida de las personas les ayuda a ser conscientes de sus pensamientos, sus emociones y sus comportamientos haciéndoles comprender y aprender a utilizar sus mentes para lograr un mayor autodomínio emocional que les permita responder con la emoción apropiada a cada situación.

Todo esto viene a constatar que no solo es importante aplicarlo en el alumnado sino en el profesorado, como aluden varias investigaciones al respecto Cabello et al. (2010, p.41-49) y Pérez-Escoda et al. (2013, p.233-254), en el que la implantación de programas de educación emocional produce mejoras significativas en el profesorado, aumentando la difícil tarea de ser profesor en el siglo XXI. Estas mejoras responderían a adquirir mayor conciencia emocional, un pensamiento más regulador y una conducta o respuesta resolutoria ante la identificación emocional, dando un argumentario más rico y preciso a la hora de poner en prácticas estrategias de regulación para le mejora de las habilidades sociales de participación de ellos mismos y su alumnado. De la misma manera que indican estos estudios a que se constata una mejora en la percepción del clima institucional y una disminución del estrés en el profesorado que redundará en un menor desgaste personal. Por este motivo se hace necesario una escuela, en palabras de Cabello et al. (2010, p. 47), saludable, competente y feliz donde esto no será posible sin docentes emocionalmente inteligentes. En este sentido, es necesario y posible un cambio de modelo del actual sistema educativo tradicional a otro más integrador que aúne lo intelectual y lo emocional como forma de un desarrollo personal del alumnado, según el informe sobre Educación Emocional y Social

a nivel internacional de la Fundación Botín (2013-2015).

Las conclusiones son claras, en materia de educación emocional y social como ya adelantaban en su momento Fernández-Berrocal y Ruiz (2008, p.433), se han desarrollado políticas que van en sentido contrario a lo que se debería de haber desarrollado y se basan en resultados competitivos y sistemas impersonales. Pero por otro lado, lo que se ha podido lograr de manera positiva se debe principalmente al compromiso de algunas comunidades escolares, a los profesionales suficientemente comprometidos y a otras circunstancias particulares.

El reto es grande para preparar a nuestras próximas generaciones con una educación relevante que les haga ser ciudadanos del futuro, aunque ese porvenir no esté muy claro y ese reto tampoco. Una Educación para lo inesperado, como dice Christopher Clouder en dicho informe, es lo necesario. Un aprendizaje enriquecedor e innovador que haga adquirir más competencias para afrontar las incertidumbres de las que hemos hablado. Lo cierto es que los datos mandan y ante el informe PISA y otras valoraciones mensurables que no arrojaban buenos datos a nivel escolar en algunos países, como el nuestro, lo que hemos hecho es pensar que –tiempo pasado fue mejor- y automáticamente introducimos aquellos modelos trasnochados, que parecieron buenos en su momento, y nos refugiamos en ellos como salvavidas ante la indefensión en la que nos encontramos de no saber muy a ciencia cierta cuál es el camino.

El futuro no es algo que ocurre, sino algo que se construye (que se construye según nuestras elecciones, o nuestra incapacidad para elegir...) (Clouder, 2013, p.26) y en el que nos viene las herramientas emocionales y sociales (empatía, atención, tolerancia, responsabilidad, creatividad, imaginación...) van hacer claves y determinantes en el devenir de las próximas generaciones que corren el riesgo (Clouder, 2015, p.19) de apartarse del mundo real para vivir en uno automatizado a través de pantallas, algoritmos e interfaces. Por lo tanto, se hace necesario llevar a cabo un nuevo marco educativo en el que mantengamos conectados a la realidad a los individuos e intentar no caer en la irrelevancia y el cinismo.

Hipótesis De La Investigación

La investigación llevada a cabo propone tres hipótesis. Si tenemos en cuenta que el género es una construcción social y cultural, en el que la cultura se impone desde muy temprana edad estableciendo diferencias entre cada uno de los sexos, se plantea como primera hipótesis la existencia de diferencias significativas entre chicos y chicas a nivel de inteligencia emocional. En segundo lugar, la diferencia de la zona donde se estudia, en relación a que sea más marginal o no, teniendo en cuenta la correlación entre educación y emociones, planteándose que un nivel cultural o de estudios es predictor de un mayor control emocional. Finalmente, atendiendo al curso en el que se encuentran y que terminará un mayor o menor

control emocional dependiendo de la etapa adolescente en la que se encuentren, por lo que nuestra última hipótesis es comprobar si en los últimos años de la ESO son más conscientes y controladores de sus emociones que a edades más tempranas.

Participantes

El número total de la muestra (N= 666) fue tomada en 3 institutos públicos de educación secundaria de la provincia de Córdoba.

Tabla. 1
Cursos de la ESO

La media de edad de la muestra fue de 14.07 años (d.t. = 1.418) y un rango de edad entre 12 y 19 años. En cuanto a la distribución por sexos 333 (50%) eran chicos y 333 (50%) eran chicas.

Metodología

Con la finalidad de evaluar las variables objeto de estudio se utilizó el cuestionario TMMS-24 en Castellano. El inventario consta de 24 ítems, a los que se responde señalando una de las 5 posibles respuestas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
	190	28,5	28,5
	194	29,1	29,1
Válidos	152	22,8	22,8
	130	19,5	19,5
Total	666	100,0	100,0

que se indican, que van desde nada a muy frecuente. La TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, Claridad emocional y Reparación emocional. En la Tabla 1 se muestran los tres componentes.

Tabla. 2
Componentes de la IE en el test

	DEFINICIÓN
ATENCIÓN	Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada
CLARIDAD	Comprendo bien mis estados emocionales
REPARACIÓN	Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada

Los ítems del 1 al 8 corresponden al factor Atención, los ítems del 9 al 16 para el factor Claridad y del 17 al 24 para el factor Reparación.

El reparto y administración del instrumento de evaluación al alumnado de cada centro, así como su codificación en la base de datos se realizó de manera

similar en todos ellos. Se solicitaron los permisos oportunos en las direcciones de cada instituto para la administración del cuestionario. Los sujetos lo rellenaron en sus aulas ordinarias bajo la supervisión del encuestador y con la presencia de uno o varios docentes habituales que no intervenían directamente en dicho proceso. El alumnado, que participó de forma voluntaria, se dispuso sentado individualmente. La prueba tuvo una duración de 30 minutos y quedaron informados de las garantías de confidencialidad y anonimato que suponía su realización.

Resultados

Los resultados obtenidos reflejan que las chicas tienen una inteligencia emocional más alta que los chicos. En cuanto a los institutos, son los de la capital los que reflejan mejores resultados que el que se encuentra en el pueblo, y entre los dos primeros el que mejor trabajo realiza en cuanto a actividades culturales, sociales, etc. Por último son los de primero de la ESO, seguidos de los de segundo, tercero y por último los de cuarto los que mejores resultados obtienen. Los datos obtenidos se han llevado a cabo con el programa de estadística IBM SPSS Statistics 20

Discusión y Conclusiones

Encontramos claras diferencias entre sexos en contra de lo que afirma Begoña Ibarrola al considerar que la variable género no incidía de forma profunda en la adquisición de las competencias emocionales. Por otro lado, nos parece significativo el que sean los dos institutos de una zona marginal los que obtengan mejores resultados que los de la localidad, lo que nos lleva a plantearnos si es que la situación social de la zona les hace tener que gestionar y adaptarse mejor a las emociones que les toca vivir. Por otro lado, y en relación a los cursos entendemos que el nivel madurativo del alumnado de primero y segundo no se corresponde con el que experimentarán en plena fase adolescente los de tercero y cuarto, motivo por el cual se encuentran, estos últimos, en peor situación emocional que los primeros. Nos quedaría saber cuál es la situación del profesorado y del resto del personal de los centros para comprobar si ello tiene una influencia en el alumnado de dichos centros, ya que entendemos que la aplicación de proyectos de (IE) en las aulas, ayuda al alumnado a ser más consciente de sus pensamientos, emociones y comportamientos, haciéndoles, como afirma Susana Cabrero, comprender y aprender a utilizar sus mentes para lograr un mayor autodomínio emocional que les permita responder con la emoción apropiada en cada situación.

Bibliografía

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Cis-Praxis.
 Bisquerra, R. (Coord.) (2013). Educación Emocional. Propuestas para educadores y familias. Sevilla: Publicidisa.

Buch, R.W. (1984). The communication of emotion, New York: Ed. Guildford.
 Cabello, R.; Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. REIFOP, 13 (1), 41-49 (<http://aufop.com>)
 Clouder, C. (2013). Educación para lo inesperado. En Informe Fundación Botín (Ed.), Educación Emocional y Social. Análisis Internacional (pp. 17-27). Santander. España: Fundación Botín.
 Clouder, C. (2015). Las puertas de la percepción. En Informe Fundación Botín (Ed.), Educación Emocional y Social. Análisis Internacional (pp. 17-22). Santander. España: Fundación Botín.
 De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. Tendencias Pedagógicas 10 (109-123)
 Ekman, P. (1992). An argument for basic emotions. Cognition and Emotion, 6, 169-200
 Fernández – Abascal, E. G.; García Rodríguez, B.; Jiménez Sánchez, M.; Martín Díaz, M. y Domínguez Sánchez, F. (2010). Psicología de la Emoción. UNED: Editorial universitaria Ramón Areces.
 Fernández-Berrocal, P. y Ruiz Aranda, D. (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN. 1696-2095. Nº 15, Vol. 6(2), pp: 421-436.
 Golemán, D. (1995-2000). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
 Izard, C. E. (1989). The structure and functions of emotions: Implications for cognition, motivation, and personality. En I.S. COHEN (Ed.), The G. Stanley Hall lecture series (vol. 9, pp. 39-73). Washinton, DC: American Psychological Association.
 Lazarus, R.S. (1991). Cognition and motivation in emotion. American Psychologist, 46, 352-367
 Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. En P. Salovey y D. Sluyter (Eds), Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 3-31). Nueva York: Basic Books.
 Pérez-Escoda, N.; Filella Guiu, G.; Soldevilla A. y Fondevilla, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. Educación XXI. ISSN: 1139-613X. Vol. 16.1, pp. 233-254.
 Plutchik, R. (1985). Emotion and temperamend. Paper presented at the sumposium on “Biology and Temperament” at the meeting of the American Psychological Association. Los Angeles: C.A.