

**UNIVERSIDAD AUSTRAL DE CHILE**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES**  
**ESCUELA PEDAGOGÍA EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

**Profesora Patrocinante:**  
Dra. Gloria Mulsow Guerra  
Inst. de Filosofía y Estudios Educativos

**“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES  
DE CUARTO AÑO MEDIO DE VALDIVIA”.**

Tesis presentada para optar al  
título de Profesor de Lenguaje y Comunicación  
y al grado de Licenciado en Educación.

**PILAR ANDREA VALENZUELA RETTIG**

Valdivia-Chile  
2005

## **AGRADECIMIENTOS**

Se agradece sinceramente a:

### **Señora Gloria Mulsow:**

Por su patrocinio, constante apoyo y disponibilidad.

### **Mi familia, amigos y amigas; en especial a Claudia Bertín, Ximena Gallardo, Carmen Muñoz y Carla Escalona:**

Por el apoyo constante, interés en la investigación, confianza en mis aptitudes y cariño incondicional.

### **Docentes; señor Marcelo Arancibia y señora Gladys Jadue:**

Por la ayuda brindada al confeccionar el cuestionario utilizado en la investigación, y por validarlo con su aprobación.

### **Provincial de Educación:**

Por facilitar información necesaria para la investigación.

### **Directores de los establecimientos incorporados en la investigación:**

Por la grata acogida, la disposición y la confianza demostrada al permitir la aplicación del instrumento de investigación en sus establecimientos.

**Estudiantes encuestados:**

Por la accesibilidad, disposición, cooperación e interés por saber de qué trata la investigación; gracias por ser jóvenes “despiertos y despiertas”.

## **DEDICATORIA**

Se dedica este trabajo a todas las personas, que en el transcurso de mi vida,  
me han demostrado el valor de la pedagogía y del ser humano,  
en su nivel intelectual y emocional.

## Índice

<b>I. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>II. Objetivos.....</b>	<b>3</b>
<b>III. Marco teórico.....</b>	<b>4</b>
3.1. Concepto y estudios sobre la inteligencia.....	4
3.2. La inteligencia emocional.....	11
3.3. Las emociones y la razón.....	13
3.4. El cociente intelectual y emocional.....	21
3.5. El aprendizaje y la educación emocional.....	23
3.5.1. Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional.....	24
3.5.2. La educación formal y el desarrollo de la inteligencia emocional.....	27
3.5.3. La inteligencia emocional en la educación formal chilena; Los Objetivos Fundamentales Transversales.....	29
3.5.4. El desarrollo de la inteligencia emocional en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.....	33
<b>IV. Metodología de la investigación.....</b>	<b>35</b>
4.1. Presentación del problema.....	35
4.2. Tipo de investigación.....	37
4.3. Presentación de la población y selección de la muestra.....	37
4.4. Presentación y descripción del instrumento.....	40

<b>V. Presentación y análisis de los datos obtenidos.....</b>	<b>51</b>
5.1. La inteligencia emocional en los y las estudiantes.....	51
5.1.1. Desarrollo de las esferas de capacidades emocionales.....	52
5.1.1.1. Primera esfera. Conocer las propias emociones.....	54
5.1.1.2. Segunda esfera. Manejar las emociones.....	56
5.1.1.3. Tercera esfera. La propia motivación.....	59
5.1.1.4. Cuarta esfera. Reconocer emociones en los demás.....	62
5.1.1.5. Quinta esfera. Manejar las relaciones.....	64
5.2. La inteligencia emocional en establecimientos confesionales y no confesionales.....	67
5.3. La inteligencia emocional en establecimientos según dependencia.....	74
5.4. Esferas y capacidades menos desarrolladas.....	74
5.4.1. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares no confesionales.....	75
5.4.2. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares-subvencionados no confesionales.....	76
5.4.3. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares-subvencionados confesionales.....	77
5.4.4. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos municipales no confesionales.....	78

<b>VI. Conclusiones.....</b>	<b>80</b>
<b>VII. Sugerencias.....</b>	<b>85</b>
<b>VIII. Bibliografía.....</b>	<b>89</b>
<b>IX. Anexos.....</b>	<b>89</b>
9.1. Instrumento.....	89
9.2. Cuadro comparativo. Puntajes de establecimientos confesionales y no confesionales.....	93
9.3. Cuadro comparativo. Puntajes de establecimientos según tipo de dependencia.....	94

## I. INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional es un concepto reciente, utilizado por profesores, psicólogos, administrativos, sociólogos, ingenieros comerciales y de personas en general... Sin embargo, seguimos viviendo en una cultura que sobrevalora los conocimientos y la razón.

El ser humano es sensitivo; desde nuestro nacimiento estamos en relación con una fuerza que es parte de su naturaleza: las emociones. Lamentablemente, no se nos enseña a controlar las emociones, a reconocerlas en nosotros ni en los demás; incluso a algunos se les enseña, directamente o a través del ejemplo, que las emociones son malas, que entorpecen la vida, que para lograr el éxito hay que estudiar, saber mucho y luchar.

El interés por llevar a cabo esta investigación nace de la experiencia personal: de la conciencia del importante papel que juegan las emociones en las personas, y de la ardua tarea que implica aprender a dominarlas. También de la observación realizada durante las prácticas pedagógicas: observación a través de la cual se han detectando problemas como la baja autoestima, la prepotencia, la apatía y la violencia, en los estudiantes; y, por parte de los y las docentes, la poca importancia que le otorgan a las emociones y a la inteligencia emocional, principalmente al momento de crear disciplina y de atender necesidades académicas. A partir de la experiencia y la observación, surge la inquietud de saber cómo se encuentran los y las jóvenes estudiantes en el desarrollo de la inteligencia emocional; qué relación establecen con sus sentimientos; si existen diferencias entre un joven que ha recibido una educación religiosa a otro de educación laica, en cuanto a su inteligencia emocional; si los jóvenes de colegios particulares poseen mayor o menor desarrollo de la



inteligencia emocional, que un joven de colegio municipal; y, principalmente, conocer al/la estudiante y saber qué es lo que requiere aprender en cuanto a inteligencia emocional, para ser mejor persona y enfrentar de manera más positiva los problemas y matices de la vida.

Por lo expresado anteriormente, la investigación se circunscribe a la inteligencia emocional de los y las estudiantes; teniendo por objetivo principal *analizar la inteligencia emocional que presentan los y las estudiantes de cuarto medio de Valdivia*; y, en segundo plano, describir la inteligencia emocional que presentan, detectar esferas de inteligencia emocional que requieran mayor refuerzo y establecer si existen diferencias según tipo de educación recibida.

La investigación es de campo no experimental de carácter descriptivo, exploratorio y correlacional. El instrumento utilizado es un cuestionario restringido, el cual se aplica a una muestra de los y las estudiantes de cuarto medio, para obtener los datos directos de estos, que permitan lograr los objetivos planteados.

El marco teórico introduce la investigación al presentar un concepto y estudios realizados sobre la inteligencia, el concepto y los fundamentos de la inteligencia emocional, el cociente emocional en paralelismo al intelectual, y la inteligencia emocional en relación a la educación formal.

Humildemente, se espera que esta investigación sea un aporte a la educación y a todas aquellas identidades interesadas en el desarrollo emocional de los y las jóvenes estudiantes de la ciudad de Valdivia; que abra inquietudes y que entregue datos que puedan contribuir a proyectos educativos y a otras investigaciones que sigan la línea de las emociones y la inteligencia emocional.

## II. OBJETIVOS

### OBJETIVO GENERAL:

- Analizar la inteligencia emocional que presentan los y las estudiantes de cuarto medio de Valdivia.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir el desarrollo que presentan los y las estudiantes de cuarto año medio de Valdivia, en cada una de las cinco esferas de capacidades emocionales que según Peter Salovey conforman la inteligencia emocional.
- Detectar las esferas de capacidades emocionales que requieren de mayor reforzamiento por parte de la educación formal.
- Establecer si existen diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional de los y las estudiantes según el tipo de establecimiento en que hayan cursado su educación (particular / particular-subsuencionado / municipal / confesional / no confesional).
- Describir las diferencias que se hayan encontrado en el desarrollo de la inteligencia emocional de los y las estudiantes según el tipo establecimiento en que hayan cursado su educación.

### III. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Concepto y estudios sobre la inteligencia:

“Hasta la fecha la psicología no se ha puesto de acuerdo sobre una única definición de inteligencia, aunque en todas las tentativas se dice que es *la capacidad para responder de la mejor manera posible a las exigencias que el mundo nos presenta*” (Brockert y Braun: 1997:15).

La inteligencia, al igual que la mayoría de los conceptos científicos, partió de la observación diaria. Hans Eysenck (1983:19) expresa que el concepto de *inteligente* surge de la observación de la gente que intenta resolver problemas o aprender cosas difíciles y que exigen esfuerzo.

Ya en tiempos de Platón, el hombre se ha preocupado por estudiar y definir esta capacidad que hace diferente a la especie humana de los demás animales; según la cual se considera a algunas personas superiores que a otras, y más exitosas. Platón distinguía tres aspectos básicos al tratar de la mente o alma: inteligencia, emoción y voluntad. En su obra “Fredo” compara a la inteligencia con un auriga que lleva las riendas, la emoción guía los caballos y la voluntad los dirige (Eysenck: 1983:20).

Sin embargo, es en el siglo XX cuando se produce los mayores avances en su estudio; principalmente, bajo las investigaciones de Alfred Binet y Jean Piaget. A partir de los postulados de estas personalidades, se consideran dos enfoques conceptuales sobre el estudio de la inteligencia: el *psicométrico*, considerado como cuantitativo, y recopilado en

el trabajo de Binet y Simon; y el de *desarrollo cognitivo*, percibido como cualitativo, y precisado por el trabajo de Jean Piaget (Styles: 2001:22).

A comienzos del siglo XX, las autoridades francesas encargan a Alfred Binet desarrollar pruebas para identificar a aquellos niños que no pudiendo responder a las exigencias académicas, necesitaran una educación especial. Desarrolló una serie de ejercicios de test, con el criterio de que pudieran ser resueltos por el promedio de los niños de un nivel escolar. Es bajo estas circunstancias que decide graduar una escala de inteligencia; considerando la *inteligencia* como el *tipo de cambio que ordinariamente se produce en el desarrollo* (Hilgard: 1969:67). La escala se desarrolla bajo los conceptos de *edad mental* (EM) y *edad cronológica* (EC): Binet consideró que un *niño torpe* (no inteligente) era como un niño normal, aunque retrasado en su desarrollo mental: en el desarrollo del test, este niño no es capaz de solucionar los problemas seleccionados para su edad, a diferencia de sus compañeros de curso; es decir, su edad mental es inferior a su edad cronológica. En cambio, un *niño inteligente* posee una edad mental superior a la cronológica.

Los test creados por Binet han sufrido varias revisiones: la primera fue hecha por Goddard en 1911; Terman, en 1916, realiza la más conocida y difundida, la cual es generalmente conocida como de Stanford-Binet; este test fue revisado por Terman y Merrill en 1937 y de nuevo en 1960.

El psicólogo alemán William Stern es considerado el inventor del *cociente de inteligencia* (CI) al aplicar una sencilla fórmula al grado de inteligencia de Binet. El CI se

definió como *la edad mental dividida por la edad real y multiplicada por 100*<sup>1</sup> (Hilgard: 1969:xx):

$$CI = 100*(EM/EC)$$

Terman, en el Test de Inteligencia de Stanford-Binet, realiza una interpretación de los CI (Hilgard: 1969):

CI	Descripción verbal	Porcentaje por grupo
140 y más	Muy superior	1
120-139	Superior	11
110-119	Promedio alto	18
90-109	Promedio	46
80-89	Promedio bajo	15
70-79	Línea fronteriza	6
Inferior de 70	Mentalmente retrasado o deficiente	3
		100

Jean Piaget comprendió que los errores en los reactivos<sup>2</sup> de las pruebas pueden ser aún más informativos que la calificación de la prueba utilizada por Binet en los cálculos de la edad mental, y en los del Cociente de Inteligencia. Piaget no se ocupa de las diferencias

<sup>1</sup> La inteligencia se expresa como una razón de la edad mental y de la cronológica (real); se multiplica por 100 el nivel de inteligencia para hacer más manejables las fracciones y los decimales.

<sup>2</sup> Comportamiento de un ser vivo en presencia de un estímulo externo o interno (en este caso, el test).

individuales ni de la inteligencia tal, sino de las etapas que atraviesa el desarrollo de la inteligencia (Eysenck :1983:275).

En 1904, Spearman instauro el concepto de *inteligencia general* (g), considerando la inteligencia como una sola habilidad o factor general. Esta idea también es postulada por Binet, Piaget, Terman, Spearman y Stern, circunscribiéndose en la primera de las Tres Doctrinas Fundamentales de la Habilidad Humana establecida en 1950 por Spearman y Jones: la *monárquica*. La segunda, la *oligárquica*, contempla la inteligencia como integrada por varios factores amplios; y, por último, la *anárquica*, la contempla como compuesta por muchas habilidades específicas (Styles: 2001:25-26).

Dentro de la doctrina oligárquica se inserta el trabajo de Thurstone quien, en oposición a Spearman, identifica siete factores como *habilidades mentales primarias*, reveladas por los ítems de los test de inteligencia (Hilgard: 1969:81). Éstos son:

1. Comprensión verbal (V)
2. Fluidez verbal (W)
3. Numérico (N)
4. Espacial (E)
5. Memoria (M)
6. Perceptivo (P)
7. Razonamiento (R)

Howard Gardner también es un exponente de la doctrina oligárquica al afirmar que la inteligencia no es un concepto unitario; esto lo sustenta, principalmente, a partir de la

existencia del síndrome savant, los prodigios<sup>3</sup> y las pruebas que demuestran que el daño cerebral identificable puede afectar alguna función cognitiva, dejando otras actividades intactas. Debido a que la inteligencia no es unitaria, considera que una sola calificación que la exprese no puede ser útil; él desecha la importancia teórica de un factor g y considera que el CI tiene una utilidad muy limitada y que ha conducido a lo que él llama “el modo de pensar CI”; es decir, que la gente es inteligente o no, que nace así. Gardner afirma que las habilidades humanas abarcan espectros muchos más amplios; y que, por consiguiente, están mejor definidos teóricamente en términos de varias inteligencias independientes: crea la teoría de *inteligencias múltiples* (IM) (Torff y Gardner: 2001).

IM es un intento por elaborar una teoría amplia del intelecto. Interesado en las habilidades intelectuales que eran omitidas en las pruebas y en explicar la amplia gama de desempeños inteligentes que son valorados por las sociedades; Gardner se preocupa más por describir la variedad de roles de los adultos que existen en las culturas, que por explicar los resultados de las pruebas. A partir de estos intereses utilizan el concepto de *inteligencia* para organizar y describir las capacidades humanas en relación con los contextos culturales en que se desarrollan, se usan y se les da un significado; define *inteligencia* como *la capacidad de solucionar problemas o productos de moda que son de importancia en un ambiente o comunidad cultural en particular* (Torff y Gardner: 2001:164).

En 1983, Gardner publica el libro *Frames of Mind*, donde refuta el punto de vista del CI, y plantea que no existe una única clase de inteligencia, sino un amplio espectro con

---

<sup>3</sup> Los *savants* son personas de bajos logros, catalogados en ocasiones como retrasados, que demuestran capacidades notables en una “isla” de habilidad; los *prodigios* son personas que demuestran altos niveles de logros en una disciplina a una edad temprana, pero que no son excepcionales en otras áreas (Torff y Gardner: 2001:165-166).

siete variedades (Goleman: 2004:58). Sin embargo, para el año 2001, ya se consideran ocho inteligencias<sup>4</sup>, las que son descritas por el propio Howard Gardner y Buce Torff (2001:166) de la siguiente manera:

1. *La inteligencia lingüística* describe la capacidad de percibir o producir lenguaje hablado o escrito. Ejemplos de inteligencia lingüística son los poetas, abogados y periodistas.
2. *La inteligencia lógica/matemática* incluye el uso y la apreciación numérica, casual, abstracta, o las relaciones lógicas. Algunos ejemplos son los matemáticos, científicos e ingenieros.
3. *La inteligencia espacial* describe la capacidad de percibir información visual o espacial (en gran escala o más local), transformar y modificar esta información, además de recrear imágenes visuales incluso sin referencia a un estímulo físico original. La inteligencia espacial se utiliza en el arte visual, el dibujo mecánico y la navegación.
4. *La inteligencia musical* se refiere a la capacidad de crear, comunicar y comprender significados obtenidos del sonido. Se puede observar en los músicos y los críticos musicales, aunque también fuera de la esfera musical (por ejemplo, los mecánicos automotrices y cardiólogos hacen diagnósticos basados en escuchar atentamente patrones de sonidos).

---

<sup>4</sup> A las siete inteligencias se le agrega la naturista.



5. *La inteligencia corporal/cinestética* incluye controlar todo o parte del propio cuerpo para solucionar problemas o productos de moda. Se puede observar por ejemplo en el atletismo, la danza y la caminata.
6. *La inteligencia interpersonal* incluye la capacidad de reconocer y hacer distinciones entre los sentimientos, las creencias y las intenciones de otras personas. Es la que permite a personas como Martin Luther King y Mao Zedong comunicarse con otros y hacer su trabajo efectivamente.
7. *La inteligencia intrapersonal* permite a las personas formarse un modelo mental de sí mismas y aprovecharlo para tomar decisiones sobre cursos de acción viables. Entre estos ejes está la capacidad para distinguir los sentimientos propios y prever relaciones a cursos de acción futuros.
8. *La inteligencia naturista* incluye la capacidad de comprender y trabajar en forma efectiva en el mundo natural. Ejemplos de esta inteligencia, son los biólogos, los zoólogos y los naturistas.

### 3.2. La inteligencia emocional:

El término *inteligencia emocional* se refiere a la *capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás* (Cortese<sup>5</sup>); y comenzó a difundirse mundialmente a partir de 1995, año en que el investigador y periodista Daniel Goleman<sup>6</sup> publica el libro “La inteligencia emocional”.

Uno de los primeros psicólogos en incluir las emociones dentro de la inteligencia fue Edward Thorndike; convirtiéndose en precursor de la inteligencia emocional.

Thorndike planteó en los años veinte, un aspecto de la inteligencia emocional: la *inteligencia social*<sup>7</sup>, definida como *la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas* (Cortese); él consideró que esta capacidad para comprender a los demás y actuar prudentemente en las relaciones humanas era un aspecto del CI de una persona.

Otro antecedente los constituye la teoría de las IM de Gardner: la *inteligencia interpersonal* y la *intrapersonal* están muy relacionadas con la *inteligencia social* de Thorndike y la *inteligencia emocional*.

Pero no fue sino hasta el año 1990 cuando apareció por primera vez el término *inteligencia emocional* (IE), acuñado por dos psicólogos norteamericanos: Peter Salovey y John Mayer. Definieron inteligencia emocional como *un subconjunto de la inteligencia*

---

<sup>5</sup> Abel Cortese es especialista en inteligencia emocional y se manifiesta como autor de un sitio web sobre inteligencia emocional (consultar anexos bibliográficos).

<sup>6</sup> Daniel Goleman es jefe del Servicio de Inteligencia Emocional en Sudbury, Massachusetts. Dirigió la sección del New York Times dedicado a temas de comportamiento y neurociencia y ha dictado clases en la Universidad de Harvard, donde obtuvo su doctorado en psicología (2004).

<sup>7</sup> Thorndike consideraba la existencia de tres tipos de inteligencias: la *social*, la *abstracta* (habilidad para manejar ideas) y la *mecánica* (habilidad para entender y manejar objetos).

*social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones (Shapiro: 1997:27).*

Salovey incluye las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales, las que son presentadas y descritas por Goleman (2004:64-65):

1. *Conocer las propias emociones.* La conciencia de uno mismo –el reconocer un sentimiento mientras ocurre- es la clave de la inteligencia emocional. La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. La incapacidad de advertir nuestros auténticos sentimientos nos deja a merced de los mismos. Las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales.
2. *Manejar las emociones.* Manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Las personas que carecen de esta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción (irritabilidad, ansiedad, melancolía excesiva...), mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden recuperarse con mucha mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida.
3. *La propia motivación.* Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación y el dominio, y para la creatividad. El autodomínio emocional –postergar la gratificación y contener la

impulsividad- sirve de base a toda clase de logros. Y ser capaz de internarse en un estado de “fluidez” permite un desempeño destacado en muchos sentidos. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivas y eficaces en cualquier tarea que emprendan.

4. *Reconocer emociones en los demás.* La empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la habilidad fundamental de las personas. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren.
5. *Manejar las relaciones.* El arte de las relaciones es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. Habilidades de competencia social rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal.

### **3.3. Las emociones y la razón:**

Según Goleman (2004:27) nuestra vida mental está compuesta por dos clases diferentes de pensamiento, dos mentes; una que piensa y otra que siente. Una, la *mente racional*, es la forma de comprensión de la que somos típicamente consciente, más destacada en cuanto a la consciencia, reflexiva, capaz de analizar y meditar: la otra, la *mente emocional*, es otro sistema de conocimiento, impulsivo, poderoso, y a veces ilógico.

Goleman (2004:331-332) entiende *emoción* como *un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar*. Considera que existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. Al referirse sobre la discusión de cuáles emociones pueden considerarse primarias, y cuáles podrían considerarse sus familias, presenta sus candidatos:

- *Ira*: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y, tal vez en extremo, violencia y odio patológicos.
- *Tristeza*: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y, en casos patológicos, depresión grave.
- *Temor*: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror; en un nivel psicopatológico, fobia y pánico.
- *Placer*: felicidad, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, orgullo, placer sexual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía.
- *Amor*: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual).
- *Sorpresa*: conmoción, asombro, desconcierto.
- *Disgusto*: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión.

- *Vergüenza*: culpabilidad, molestia, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición.

Para Goleman (2004:24-25) las emociones son, en esencia, impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. Cada emoción prepara al organismo para una clase distinta de respuesta, como queda demostrado por sus características sintonías biológicas:

- Con la *ira*, la sangre fluye a las manos, y así resulta más fácil tomar un arma o golpear a un enemigo; el ritmo cardíaco se eleva y un aumento de hormonas como la adrenalina genera un ritmo de energía lo suficientemente fuerte para originar una acción vigorosa.
- Con el *miedo*, la sangre fluye a los músculos esqueléticos grandes, como los de las piernas, y así resulta más fácil huir, y el rostro queda pálido debido a que la sangre deja de circular por él (creando la sensación que la sangre “se hiela”). Al mismo tiempo, el cuerpo se congela aunque sólo sea por un instante, tal vez permitiendo que el tiempo determine si esconderse sería una reacción más adecuada. Los circuitos de los centros emocionales del cerebro desencadenan un torrente de hormonas que pone al organismo en alerta general, haciendo que se prepare para la acción, y la atención se fija en la amenaza cercana, lo mejor para evaluar qué respuesta ofrecer.
- Entre los principales cambios biológicos de la *felicidad* hay un aumento de la actividad en un centro nervioso que inhibe los sentimientos negativos y favorece

un aumento de la energía disponible, y una disminución de aquellos que generan pensamientos inquietantes. Pero no hay un cambio determinado de la fisiología salvo una tranquilidad, que hace que el cuerpo se recupere más rápidamente del despertar biológico de las emociones desconcertantes. Esta configuración ofrece al organismo un descanso general, además de buena disposición y entusiasmo para cualquier tarea que se presente y para esforzarse por conseguir una gran variedad de objetivos.

- El *amor*, los sentimientos de ternura y la satisfacción sexual dan lugar a un despertar parasimpático: el opuesto fisiológico de la movilización “lucha o huye” que comparten el miedo y la ira. La pauta parasimpática, también llamada “respuesta de la relajación”, es un conjunto de reacciones de todo el organismo, que genera un estado general de calma y satisfacción, facilitando la cooperación.
- El levantar las cejas en expresión de *sorpres*a permita un mayor alcance visual y también que llegue más luz a la retina. Esto ofrece más información sobre el acontecimiento inesperado, haciendo que resulte más fácil distinguir con precisión lo que está ocurriendo e idear el mejor plan de acción.
- La expresión de *disgusto* es igual en el mundo entero y envía un mensaje idéntico: algo tiene un sabor o un olor repugnante, o lo es en sentido metafórico. La expresión facial de disgusto –el labio superior torcido a un costado mientras la nariz se frunce ligeramente- sugiere, como señaló Darwin, un intento primordial de bloquear las fosas nasales para evitar un olor nocivo o de escupir un alimento perjudicial.

- Una función importante de la *tristeza* es ayudar a adaptarse a una pérdida significativa, como la muerte de una persona cercana, o una decepción grande. La tristeza produce una caída de la energía y el entusiasmo por las actividades de la vida, sobre todo por las diversiones y los placeres y, a medida que se profundiza y se acerca a la depresión, hace más lento el metabolismo del organismo. Este aislamiento introspectivo crea la oportunidad de llorar una pérdida o una esperanza frustrada, de comprender las consecuencias que tendrá en la vida de cada uno y, mientras se recupera la energía, planificar un nuevo comienzo. Esta pérdida de energía puede haber obligado a los primeros humanos entristecidos –y vulnerables- a permanecer cerca de casa, donde estaban más seguros.

Según el mismo autor (2004:27) cuanto más intenso es el sentimiento, más dominante se vuelve la mente emocional, y más ineficaz la racional; sin embargo, en su mayor parte, estas dos mentes operan en justa armonía. La emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones; así se produce el equilibrio entre emocionalidad y racionalidad.

Lawrence Shapiro (1997:244-245) expresa que como seres humanos somos capaces de mostrar cientos de matices de emociones; pero no son las emociones mismas las que nos distinguen de otros animales; más bien, lo que en realidad nos ubica en la cima de la escala evolutiva es nuestra capacidad de reconocerlas y de pensar en ellas.

Nuestras dos mentes se traducen en dos tipos de cerebros: uno pensante, dominado por la neocorteza, y otro emocional, dominado por el sistema límbico.



La corteza, o cerebro pensante, nos permite tener sentimientos sobre nuestros sentimientos, expresar dichos sentimientos a los demás y observar y aprender a partir de la forma en que estos reaccionan ante ellos (Shapiro: 1997:245).

Para comprender la presencia de las dos mentes es necesario recurrir a la historia de la evolución del cerebro. La parte más primitiva del cerebro es el tronco cerebral que rodea la parte superior de la médula espinal; éste es un conjunto de reguladores programados que mantienen el organismo funcionando correctamente, asegurando la supervivencia. A partir del tronco cerebral surgieron los centros emocionales; de estos, luego de años, evoluciona la neocorteza, el cerebro pensante: es el gran bulbo de tejidos enrollados que formó las capas superiores; ésta es el asiento del pensamiento; contienen los centros que comparan y comprenden los que perciben los sentidos (Goleman: 2004:28-31).

La raíz más primitiva de nuestra vida emocional es el lóbulo olfativo; a partir de él empezaron a evolucionar los antiguos centros de la emoción, haciéndose por fin lo suficientemente grandes para rodear la parte superior del tronco cerebral. Dado que esta parte del cerebro circunda y bordea el tronco cerebral, se le llamó sistema límbico. A medida que evolucionaba, el sistema límbico refinó dos herramientas poderosas: aprendizaje y memoria (Goleman: 2004:29).

En la amígdala, base del cerebro emocional, se produce la memoria emocional y el aprendizaje emocional; la neocorteza, cerebro pensante, añade el pensamiento sobre el sentimiento, memoria y aprendizaje cognitivo.

El punto de vista convencional en neurología ha sido que los órganos sensoriales transmiten señales al tálamo, y de ahí a zonas de la neocorteza de procesamiento sensorial, donde las señales se unen formando objetos a medida que las percibimos (Goleman:

2004:37). Pero no toda la información pasa directamente del tálamo, a la parte pensante del cerebro. Una parte de ella también va a la amígdala, el administrador residente del cerebro emocional. La amígdala interpreta una información sensorial variada y reacciona ante ella mucho más rápidamente (y con menor precisión) que la corteza, y puede provocar una respuesta emocional mucho antes de que el cerebro pensante haya resuelto qué hacer (Shapiro: 1997:260).

Mientras la amígdala trabaja preparando una reacción ansiosa e impulsiva, otra parte del cerebro emocional permite una respuesta más adecuada y correctiva. El regulador del cerebro para los arranques de la amígdala parece encontrarse en el otro extremo de un circuito más importante de la neocorteza, en los lóbulos prefrontales que se encuentran exactamente detrás de la frente. Esta zona neocortical del cerebro origina una respuesta más analítica o apropiada a nuestros impulsos emocionales, adaptando la amígdala y otras zonas límbicas (Goleman: 2004:44-45).

Las conexiones entre la amígdala (y las estructuras límbicas relacionadas) y la neocorteza son el centro de las batallas o los acuerdos cooperativos alcanzados entre cabeza y corazón, pensamiento y sentimiento. Este circuito explica por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones acertadas como en el simple hecho de permitirnos pensar con claridad (Goleman: 2004: 47).

Por lo general, la complementariedad del sistema límbico y la neocorteza, de la amígdala y los lóbulos prefrontales, significa que cada uno de ellos es un socio pleno de la vida mental. Cuando estos socios interactúan positivamente, la inteligencia emocional aumenta, lo mismo que la capacidad intelectual (Goleman: 2004:49).

Esto invierte la antigua comprensión de la tensión entre razón y sentimiento: no se trata de que queramos suprimir la emoción y colocar en su lugar la razón, como afirmaba Erasmo, sino encontrar el equilibrio inteligente entre ambas. El antiguo paradigma sostenía un ideal de razón liberado de la tensión emocional. El nuevo paradigma nos obliga a armonizar cabeza y corazón. Para hacerlo positivamente en nuestra vida, primero debemos comprender más precisamente qué significa utilizar la emoción de manera inteligente (Goleman: 2004:49).

Humberto Maturana (2001) considera que vivimos en una cultura que otorga una validez trascendente a lo racional, mientras da un carácter arbitrario a las emociones<sup>8</sup>; que al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones: por esta razón no podemos comprender que *todo sistema racional tiene un fundamento emocional* (2001:15). Maturana postula que la base de todo acto es una emoción, no la razón; y que la razón se funda en premisas aceptadas a priori, cuya aceptación corresponde al dominio de la emoción.

Maturana (2001:73) cree que toda relación humana tiene una base emocional que define el ámbito de convivencia. Esta base emocional posee dos emociones primarias; el *rechazo*, que es el espacio de conductas que niega al otro como legítimo otro en la convivencia; y el *amor*, en donde se acepta al otro. La ausencia de uno lleva al otro y ambos tienen a la *indiferencia* como alternativa.

---

<sup>8</sup> Maturana define “emoción”, desde el punto de vista biológico, como *disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos* (2001:15).

### **3.4. El cociente intelectual y emocional:**

Nuestro desempeño en la vida está determinado por la inteligencia racional y la emocional; lo que importa no es sólo el cociente intelectual sino también la inteligencia emocional. En efecto, el intelecto no puede operar de manera óptima sin la inteligencia emocional (Goleman: 2004:49).

A diferencia de la inteligencia intelectual, que puede ser medida a través de test que otorgan una puntuación del CI, hasta ahora no se conoce ningún test escrito que proporcione una puntuación de inteligencia emocional. Sin embargo, se suele hablar del *cociente emocional* (CE), según Brockert y Braun (1997:18), ante todo como un juego de palabras, una provocación a todos los que creen en el CI.

Claude Steiner (1998:39) afirma que para vivir bien no sólo hace falta un CI alto, sino también un CE alto. Sin embargo, concuerda en que el cociente emocional no se puede medir como el cociente intelectual: durante casi un siglo se ha medido el CI, aunque aún se esté discutiendo su significado; por el contrario, no es posible medir el CE de alguien, aunque se puede hablar con propiedad del CE, en tanto no pretendamos medirlo con precisión.

Goleman afirma que la inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional; que, en el mejor de los casos, el CI contribuye aproximadamente en un 20% a los factores que determinarán el éxito en la vida (2004:54); sin embargo, también afirma que CI e IE no son conceptos opuestos sino más bien distintos (2004:65).

Brockert y Braun (1997:21) establecen una lista que contrapone los aspectos del CI con los del CE:

<b>Inteligencia del CI</b>	<b>Inteligencia de CE</b>
Reflexión, meditación	Relacionarse
Acumulación de datos	Hallazgo de nuevas ideas
Conocer el significado	Establecer nuevos significados
Decidir según la lógica	Decidir a partir de intentos y errores
Tiempo y calma	Rapidez e impaciencia
Desde la cabeza	Desde lo más profundo del pecho
Datos conscientes	Información maleable
Analítico	Globalizador
Dirigido por la razón	Orientado a los sentimientos
Del hemisferio izquierdo	Del hemisferio derecho
Si y pero	Aquí y ahora
Sopesar	Decidir espontáneamente
Pensar	Sentir
Examinar, revisar	Crear firmemente en las propias decisiones
Palabras y cifras	Personas y situaciones
Comprender el pasado	Actuar de cara al futuro
Lógica	Lógica psíquica
Frío, definido	Cálido, impreciso
Distanciado	Integrado
Egocéntrico	Orientado a la colectividad
Aislado	Vinculado

Esta lista, según los autores, demuestra que la inteligencia emocional y el CI se complementan; puesto que ambos se adecuan perfectamente a la definición de la inteligencia como *la capacidad para responder de la mejor manera posible a las demandas que el mundo nos presenta* (Brockert y Braun: 1997:22).

### **3.5. El aprendizaje y la educación emocional:**

Goleman (2004) considera que el aprendizaje emocional comienza en los primeros momentos de la vida y se prolonga a lo largo de la infancia; es en este estadio cuando se realizan las primeras lecciones emocionales; sin embargo éstas, y las lecciones traumáticas, pueden ser remodeladas, puesto que el aprendizaje emocional dura toda la vida. El circuito emocional puede ser reeducado; es decir, se puede producir el reaprendizaje.

En cierta medida, cada uno de nosotros posee una amplia gama emocional: el *temperamento*<sup>9</sup>, que nos es dado en el nacimiento; éste forma parte de la lotería genética que tiene una fuerza apremiante en el desarrollo de la vida (Goleman: 2004:251). Como señalan los genetistas del comportamiento, los genes por sí solos no determinan la conducta; nuestro entorno, sobre todo lo que se experimenta y aprende, determina la forma en que una predisposición temperamental se expresa por sí misma a medida que la vida se desarrolla. Nuestras capacidades emocionales no son fijas; con el aprendizaje correcto

---

<sup>9</sup> *Temperamento* es definido por Goleman (2004:333) como *la prontitud para evocar una emoción o estado de ánimo determinado que hace que la gente sea melancólica, tímida o alegre.*

pueden mejorar. Las razones de esto radican en cómo madura el cerebro humano (Goleman: 2004:260).

La experiencia, sobre todo en la infancia, esculpe el cerebro: puede cambiar las pautas emocionales y al mismo tiempo modelar el cerebro. Los lóbulos frontales –sede del autodomínio emocional, la comprensión y la respuesta ingeniosa- continúan desarrollándose en la última etapa de la adolescencia, hasta algún momento entre los dieciséis y los dieciocho años de edad (Goleman: 2004:261-262).

Claude Steiner (1998:17) considera que al adquirir educación emocional se aprende que las emociones pueden conferir gran poder a las personas, porque las emociones son poderosas. Él plantea que la educación emocional está conformada por tres capacidades: la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y para sentir empatía respecto de sus emociones (1998:27).

### **3.5.1. Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional:**

Goleman (2004:269), en su libro “La inteligencia emocional”, presenta un estudio realizado en Estados Unidos (1989), donde presenta los aspectos donde los jóvenes reflejaban un desempeño más pobre:

- *Aislamiento o problemas sociales:* preferencia por estar solos; tendencias a la reserva; mal humor extremo; pérdida de energía; sentimiento de infelicidad; dependencia exagerada.
- *Ansiedad y depresión:* conducta solitaria; diferentes miedos y preocupaciones; necesidad de ser perfectos; sensación de no ser amados; sentimientos de nerviosismo, tristeza y depresión.
- *Problemas de la atención o del pensamiento:* incapacidad de prestar atención o permanecer quietos; actuación sin reflexión previa; nerviosismo excesivo que les impedía concentrarse; pobre desempeño en las tareas escolares; incapacidad de pensamientos que indiquen preocupación por los demás.
- *Delincuencia y agresividad:* vinculación con chicos que se involucran en conflictos; utilización de mentiras y subterfugios; marcada tendencia a discutir; demanda de atención; destrucción de propiedades de otro; desobediencia en el hogar y en la escuela; obstinación y capricho; exceso de charlatanería; actitud burlona; temperamento acalorado.

No sólo es necesario que los jóvenes tengan un alto nivel de desarrollo de la inteligencia emocional para superar estos problemas: sino también porque, como lo expresan Brockert y Braun (1997:195), el éxito y la ciencia necesitan la inteligencia emocional; lo que la ciencia y la sociedad necesitan son personas que se entiendan con los demás, y la inteligencia emocional es la facultad más importante para conseguirlo.



Brockert y Braun (1997:200 a 210) consideran que la inteligencia emocional es la inteligencia de la era de las comunicaciones, donde ya no es tan importante tener conocimientos, sino capacidades emocionales; las cualidades de liderazgo, propias de la inteligencia emocional, son muy valoradas en los mandos superiores; dentro de las demandas laborales, competencias de la inteligencia emocional tienen una gran importancia; el mundo del trabajo ya es multicultural y en él impera la inteligencia emocional; lo más importante ante las demandas del mundo laboral es la adquisición de capacidades comunicativas; y que la inteligencia emocional plantea una actitud de vida que está muy en relación con la sociedad post-moderna, de la comunicación y de la prestación de servicios.

Además, como lo expresan los resultados de los proyectos de educación emocional expuestos por Goleman (2004:349 a 353), tener un alto nivel de CE significa que las personas:

- Sean más responsables
- Más seguros de sí mismo
- Más popular y sociables
- Más democráticos
- Tengan mejores habilidades para la solución de conflictos
- Mejores habilidades cognitivas sociales
- Mejor dominio de sí mismo
- Más reflexión antes de actuar
- Mayor tolerancia de las frustraciones

- Habilidades para relacionarse con los pares
- Mayor reconocimiento de las emociones
- Disminución de la tristeza, depresión, ansiedad y aislamiento
- Apego más positivo a la escuela y a la familia
- Menos iniciación en la droga
- Menos conductas de violencia y delincuencia
- Mayor capacidad de evaluar situaciones interpersonales y planificar las acciones apropiadas
- Y mayores habilidades para aprender a aprender

### **3.5.2. La educación formal y el desarrollo de la inteligencia emocional:**

Dado que cada vez más niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, las escuelas pasan a ser el único lugar donde pueden volverse las comunidades en busca de correctivos para las deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional (Goleman: 2004:321).

Abel Cortese considera que el sistema educativo está inserto en un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, por sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la

información y de la comunicación. Por esto, las instituciones de educación deben adaptarse a las circunstancias; actualmente, el énfasis de los cambios educativos está puesto en el impacto de las tecnologías, pero también existe una corriente (paralela y complementaria) que rescata la importancia y la urgencia de la educación de las emociones y los sentimientos.

Según Cortese, la experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo tanto de la vida intelectual como de la emocional: cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple instrucción. Considera que la inteligencia emocional parte de la convicción de que la escuela debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

Cortese critica la enseñanza colectiva y simultánea, orientada exclusivamente al conocimiento; puesto que ésta, aunque ha resuelto con éxito la necesidad humana de desarrollo intelectual, no ha encontrado muchas soluciones a los problemas personales que el desarrollo intelectual conlleva, y es en esta carencia donde se enfoca la inteligencia emocional.

### **3.5.3. La inteligencia emocional en la educación formal chilena; los Objetivos Fundamentales Transversales:**

Patricio Donoso, Abraham Magendzo y María Tereza Rodas (2000:17-20) han tipificado la época actual como una de “crisis de situación” que tiene expresiones en el plano de los valores en la identidad personal y social, en la fe y en el conocimiento. La *crisis de fe* se traduce en la incapacidad de creer y levantar utopías; la *crisis de valores* se liga con expresiones como el trastoque, la pérdida y relativización de los valores; y la *crisis epistemológica* se vincula sobre todo con la desvalorización de la cultura de lo cotidiano, el desconocimiento de la identidad, la deslegitimización de todo conocimiento que no responda a los cánones de la racionalidad positivista, y la desvaloración del conocimiento particular, íntimo, que no trascienda universalmente.

Humberto Maturana (2001:12) opina que no se puede reflexionar acerca de la educación sin considerar el “proyecto de país” en el cual están inmersas nuestras reflexiones; según él, tal vez nuestra gran tragedia es la ausencia de éste.

Ante éstas y otras problemáticas, el Ministerio de Educación es consciente que la calidad de la educación no sólo tiene que ver con la adquisición de conocimientos, sino también con la calidad de las relaciones interpersonales, el ambiente escolar, el clima emocional, la autoestima y la creatividad, entre otros (Donoso y otros: 2000:32). Por esto, en el Decreto 40 de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), se inscriben los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT); siendo *aquellos que miran a la formación general del estudiante y, que por su propia naturaleza, trascienden a un sector o subsector específico del currículum escolar; y que tienen un carácter comprensivo y general*

*orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de educación*<sup>10</sup>

(Donoso y otros: 2000:51).

Donoso y otros (2000:53) encuentran dos grandes categorías de formación en los OFT:

1. La formación propiamente intelectual o cognitiva y metacognitiva, y
2. La formación en valores o formación ética.

Los mismos autores, respecto a la *formación valórica*, han organizado los OFT en tres dimensiones propias de la formación ética:

1. El desarrollo de la capacidad y voluntad para autorregular la conducta.
2. El desarrollo de una personalidad integrada, emocionalmente equilibrada y capaz de conocer los códigos del mundo en que vive.
3. El desarrollo de la capacidad de integración social y de responsabilidad por los otros.

Donoso y otros (2000:56) identifican, en el plano de la formación ética, el desarrollo de las capacidades y aprendizajes que siguen:

- Autoconocimiento, autoestima y valoración positiva de la vida
- Pensamiento moral autónomo
- Capacidad de autorregular la conducta

---

<sup>10</sup> En un comienzo se consideró sólo el proceso de educación general básica, pero luego se le sumó la enseñanza media.

- Reconocimiento y adhesión a los valores universales de la dignidad humana
- Capacidad de diálogo y participación democrática
- Compromiso crítico con la realidad social
- Comprensión crítica y respeto por las normas de convivencia

Y en el *dominio cognitivo* los OFT intencionan los aprendizajes siguientes (Donoso y otros: 2000:56).

- El pensamiento reflexivo y metódico
- El sentimiento crítico y autocrítico
- La capacidad de resolver problemas
- La creatividad
- El interés y la capacidad de conocer la realidad
- La capacidad de seleccionar información relevante
- La capacidad de aplicar el conocimiento
- La habilidad de expresar ideas con claridad y eficacia

Los OFT se presentan en tres *áreas* (Donoso y otros: 2000:98):

1. Formación ética
2. Crecimiento y autoafirmación personal
3. Persona y su entorno

Los OFT destacan los siguientes temas (Donoso y otros: 2000: 56):

- Afectividad y sexualidad
- Familia
- Medio ambiente
- Identidad nacional y globalización
- Competitividad y trabajo
- Vida social democrática

Donoso y otros (2000:11-124) proponen una serie de recursos didácticos para enseñar los OFT, entre estos encontramos: diagnóstico de situaciones, dilemas morales, clarificación de valores, técnicas de autorregulación de la conducta, juegos de roles, juegos cooperativos, el debate, juegos para la autoobservación, juegos para la autopercepción, conversaciones en grupo, diario de vida, expresiones literarias y dramáticas, y revisión de sí mismo.

Como podemos observar, los OFT están relacionados con la *inteligencia emocional*, puesto que apuntan a desarrollar competencias que están enmarcadas dentro del ámbito de las emociones, en relación con la persona en sí y de ésta con los demás. Por lo tanto, no podemos decir que la inteligencia emocional está abandonada dentro del currículum del sistema educacional formal de Chile, lo que falta es indagar sobre el nivel de desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes.

### **3.5.4. El desarrollo de la inteligencia emocional en la asignatura de Lenguaje y Comunicación:**

En la asignatura de Lenguaje y Comunicación se puede desarrollar la inteligencia emocional a través de los OFT, como en cualquier otra área de especialidad. Sin embargo, no podemos negar que esta asignatura se configura como una instancia propicia para el desarrollo de la inteligencia emocional por sus características.

El *lenguaje* es el medio por el cual logramos la *comunicación*, no sólo de nuestros conocimientos, ideas o argumentos, sino también de nuestras emociones, presentes en toda actividad humana. Por lo tanto, un buen conocimiento y uso del lenguaje verbal y no verbal, conlleva a que los y las estudiantes posean mayores herramientas para comunicar sus sentimientos e interpretar correctamente los signos que transmiten las personas al expresar, con o sin intención, sus emociones. La expresión correcta de las emociones requiere del uso de capacidades emocionales que se relacionan con las esferas de *conocer y manejar las emociones*; y la correcta interpretación de las emociones de los demás, con las de *reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones*.

Al pretender desarrollar competencias relacionados con la *lingüística* o la *comunicación*, debemos considerar a nivel metodológico el trabajo grupal, puesto que es en ellos donde se desarrolla el lenguaje y la comunicación; y es en instancias de grupos, donde se pueden desarrollar las competencias emocionales más fácilmente, puesto que es en estas oportunidades donde los y las estudiantes deben hacer uso de sus competencias emocionales, como por ejemplo: el liderazgo, el control emocional y el manejo de las relaciones.



La *literatura*, ya sea a través de su estudio o la creación artística, se presenta como una instancia para que los y las estudiantes se conecten con sus emociones, experimenten diversas emociones o las expresen. En la literatura, como cualquier creación artística, se complementan emoción y razón, puesto que lo que motiva la creación son las emociones, pero es necesario utilizar la razón y saber técnicas para lograr una creación con valor literario; y a su vez, el análisis o la crítica literaria, parte de la experiencia sensitiva del receptor, quien logra una correcta interpretación, análisis o crítica, si logra conjugar correcta y sutilmente estos dos componentes: emoción y razón.

Los diversos *tópicos* que se tratan en la asignatura, como son el amor, la belleza o los estereotipos; también pueden considerarse instancias para desarrollar la inteligencia emocional, al relacionarlos con las emociones, o con el desarrollo de competencias emocionales, como la de explorar y expresar nuestras emociones con respecto a los tópicos.

La creación literaria, la expresión dramática, la argumentación, el debate y otros recursos didácticos utilizados comúnmente en esta asignatura, permiten el desarrollo de la inteligencia emocional, siempre y cuando el o la docente logre que los y las estudiantes sean conscientes del valor de las emociones, del poder que éstas otorgan a las personas, de su presencia en todo acto humano, de su relación con la razón, y de lo importante que es sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás.

## IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1. Presentación del problema:

El problema<sup>11</sup> es *el desconocimiento del desarrollo de la inteligencia emocional que poseen los estudiantes de cuarto año medio de la ciudad de Valdivia, al año 2004.*

La *inteligencia emocional* está formada por competencias emocionales que es importante poseer para lograr el éxito, tanto en el ámbito profesional-laboral como personal; y sin embargo, la sociedad y la educación chilena, han otorgado más importancia al intelecto que a las competencias emocionales. Esta situación se comprueba al verificar que existen medios que otorgan información sobre las competencias intelectuales de los estudiantes de los colegios, como son las pruebas SIMCE (Sistema de Medición y Calidad de la Educación) y PAA (Prueba de Aptitud Académica) o actual PSU (Prueba de Selección Universitaria); y, sin embargo, existe un total desconocimiento sobre el desarrollo de la inteligencia emocional. Al concluir la educación media, las personas ya deberían contar con un desarrollo de la inteligencia emocional óptimo; es decir, que le permita desenvolverse en la sociedad, en grupos de trabajo, mantener relaciones emocionales sanas y estables, enfrentar los conflictos de la sociedad, manejarse de manera óptima y exitosa en la educación superior, etc.

Se ha considerado *cuarto año medio*, por ser el último año de la escolaridad formal obligatoria en Chile: al concluir la enseñanza media los y las estudiantes ya presentan un

---

<sup>11</sup> Un problema es una situación que requiere de una respuesta o una solución (Briones: 1995:13).

nivel de desarrollo de la inteligencia emocional que se ha influenciado por la educación que hayan recibido en sus años de escolaridad, desarrollo que es de vital importancia para ellos, que deben tener ya desarrolladas las competencias emocionales que le permitan desenvolverse de manera óptima en la sociedad, en el mundo laboral y/o en estudios superiores.

Las preguntas que guían el curso de la investigación son las siguientes:

- ¿Cuán desarrollada se encuentra la inteligencia emocional en los estudiantes (hombres y mujeres) de cuarto año medio de Valdivia?.
- ¿Cuáles son las esferas y competencias emocionales que requieren de mayor reforzamiento por parte de la educación?.
- ¿Existen diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional según el tipo de dependencia (particular, particular-subvencionado o municipal) del establecimiento al cual pertenecen los estudiantes?.
- ¿Los establecimientos confesionales desarrollan más la inteligencia emocional en sus estudiantes?.

#### **4.2. Tipo de investigación:**

La investigación es de campo no experimental de carácter descriptivo, exploratorio y correlacional.

La investigación es *de campo*, porque se realiza en un ambiente natural<sup>12</sup>.

*No experimental*, debido a que no hay un control de variables; lo que se desea es describir y establecer correlaciones.

Posee *carácter descriptivo*, puesto que se describe la inteligencia emocional; o sea, se representa por medio del lenguaje sus distintas partes.

Es *exploratoria*, ya que se indaga sobre el problema.

Es *correlacional*, debido a que se relacionan las variables: *desarrollo de la inteligencia emocional (las cinco esferas propuestas por Salovey)*, *tipo de dependencia del establecimiento (particular, part.-subvencionado o municipal)* y *educación confesional o no confesional*.

#### **4.3. Presentación de la población y selección de la muestra:**

La *población* o *universo* de la investigación corresponde a todos los estudiantes (hombres y mujeres) que actualmente (año 2004) cursan cuarto año medio en cualquier establecimiento de la ciudad de Valdivia, que sea reconocido por el Ministerio de Educación y que no sea de educación de adultos.

En la actualidad existen 20 establecimientos educativos en donde se cursa cuarto año medio, con una matrícula total de 1898 estudiantes.

De estos establecimientos 3 son particulares, 8 particular-subvencionados y 9 municipales. Son 4 los establecimientos de carácter confesional.

Los establecimientos son:

<b>Establecimiento</b>	<b>Matrícula en 4°M</b>	<b>Confesional / No confesional</b>	<b>Dependencia</b>
Colegio Austral	36	No confesional	Part. -subven.
Colegio Camilo Henríquez	23	No confesional	Part.-subven.
Colegio Domus Mater	39	No confesional	Part. -subven.
Colegio Los Torreones	36	No confesional	Part.-subven.
Colegio María Auxiliadora	83	Confesional	Part.-subven.
Colegio San Luis de Alba	24	No confesional	Particular
Colegio Windsor School	55	No confesional	Particular
Instituto Alemán Carlos Amwandter	33	No confesional	Particular
Instituto Comercial	200	No confesional	Municipal
Instituto Inmaculada Concepción	38	Confesional	Part.-subven.
Instituto Salesiano	76	Confesional	Part.-subven.
Instituto Superior de Administración y Turismo	119	No confesional	Municipal
Liceo Benjamín Vicuña Mackena	117	No confesional	Municipal
Liceo Industrial Valdivia	272	No confesional	Municipal
Liceo Particular Carlos Acharan Arce	6	No confesional	Part. -subven.
Liceo Rector Armando Robles Rivera	300	No confesional	Municipal
Liceo Santa María La Blanca	150	No confesional	Municipal

<sup>12</sup> Ésta y las demás definiciones están basadas en el libro de Briones (1995).

Liceo Técnico Profesional Helvecia	32	No confesional	Municipal
Liceo Técnico Valdivia	209	No confesional	Municipal
Liceo Thomas Cochrane	50	No confesional	municipal

La muestra corresponde al 10% de la población y ha sido seleccionada según el siguiente sistema para lograr la representatividad:

1° El 10% de los estudiantes de 4°M de cada establecimiento es seleccionado para la muestra, lo que da un total de 191 estudiantes.

2° La selección de estos estudiantes es al azar.

3° En el momento de la aplicación del instrumento se confirma si el estudiante ha cursado su educación en establecimientos que correspondan a la misma categoría (particular-part.subvencionado-municipal-confesional) que el establecimiento en el cual está matriculado. Al tratarse de un establecimiento particular-subvencionado no confesional, sólo se considera que el estudiante haya cursado su enseñanza media en este tipo de establecimiento, puesto que los estudiantes que actualmente están estudiando en este tipo de establecimiento no contaron con opciones para cursar la enseñanza básica en establecimientos similares; todos eran particulares o municipales no confesionales, o particulares-subvencionados confesionales. En este caso se privilegia la variable confesional – no confesional para determinar la muestra.

4° Si el estudiante no representa la categoría del establecimiento se escoge al azar a otro estudiante: es decir, el estudiante no se considera en la muestra y se vuelve a seleccionar a

otro (según los pasos 2 y 3), si este nuevo estudiante cumple con los requisitos, se considera como parte de la muestra y se le aplica el instrumento.

De la muestra, 11 estudiantes pertenecen a establecimientos particulares, correspondiendo al 5.7% de la muestra; 35 a establecimientos particulares-subvencionados, correspondiendo al 18.3%; 145 a establecimientos municipales, conformando el 75.9%.

Diferenciados por establecimientos confesionales y no confesionales: el 23%, lo que corresponde a 22 estudiantes, pertenecen a establecimientos confesionales; y el 77%, es decir 169 estudiantes, a no confesionales.

#### **4.4. Presentación y descripción del instrumento:**

A pesar de que el cociente emocional no se puede medir con la exactitud del cociente intelectual, existen test que intentan dar una aproximación de éste; sin embargo, en la bibliografía consultada no se presenta ninguno que aborde todos los aspectos que conforman la inteligencia emocional. Los instrumentos que se encontraron fueron: el “Cuestionario de conciencia emocional” de Claude Steiner (1998); los “Test de la inteligencia emocional” presentados por Siegfried Brockert y Gabriele Braun (1997); el “Test de coeficiente emocional” desarrollado por el periódico USA Today (EEUU, 1998); el “Test de inteligencia emocional para padres” creado por Lawrence Shapiro (1997); y un test que mide la actitud positiva, de Abel Cortese.

Debido a la ausencia de un test indicado se decidió crear un instrumento a partir de la bibliografía consultada (teoría y los test que se presentan; y bibliografía sobre metodología de investigación), basado en las cinco esferas de competencias emocionales que Peter Salovey expone como constituyentes de la inteligencia emocional.

En un momento se pensó en crear un instrumento que sea respondido por los profesores, a través del cual pudieran expresar sus conocimientos y/u opiniones sobre el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes; pero se consideró que la inteligencia emocional está compuesta por muchas habilidades, y no todas son traducibles a conductas observables, como por ejemplo las habilidades que tienen que ver con la autoconciencia o control de las propias emociones. Se consideró que lo mejor era crear un instrumento dirigido a los estudiantes, a través del cual se pudiera obtener información directa sobre como ellos sienten y manifiestan el desarrollo de su inteligencia emocional.

El instrumento confeccionado es un cuestionario restringido, donde las respuestas se han confeccionado a estilo de la escala de Lickert.

Las cinco esferas propuestas por Salovey se han considerado como los indicadores de la variable “Desarrollo de la inteligencia emocional”; para cada indicador se ha establecido cuatro dimensiones (competencias emocionales) que han sido traducidas a ítems (expresados de forma positiva o negativa) y sus 6 posibilidades de respuesta (siempre, casi siempre, no sé, casi nunca, nunca y no respondo) con sus correspondientes puntuaciones.

Las alternativas significan lo siguiente<sup>13</sup>:

---

<sup>13</sup> En el cuestionario se deja explícito que significa cada respuesta.



- **SIEMPRE:** en todas las ocasiones que recuerdo; estoy seguro/a que mi respuesta es afirmativa; 100% seguro/a ; definitivamente SÍ.
- **CASI SIEMPRE:** en la mayoría de las ocasiones que recuerdo; rara vez no he logrado lo que se plantea en la pregunta; no estoy seguro/a de que en todas las ocasiones respondo afirmativamente; no podría afirmar que mi respuesta es 100% afirmativa, pero en más del 50% de las ocasiones respondo afirmativamente ante lo que se plantea en la pregunta.
- **NO SÉ:** no lo tengo claro; dudo en contestar; recuerdo haber experimentado lo que se plantea en la pregunta, pero no estoy seguro/a de cómo lo he vivido; he vivido la experiencia, pero no sé cómo responderé en el futuro a situaciones similares; no estoy seguro/a de qué porcentaje de las ocasiones he respondido afirmativamente a lo que se plantea en la pregunta.
- **CASI NUNCA:** rara vez; en más de una ocasión; en pocas ocasiones he respondido afirmativamente ante lo que se plantea en la pregunta; en menos del 50% de las situaciones que he experimentado he respondido afirmativamente ante lo que se plantea en la pregunta.
- **NUNCA:** he experimentado la situación pero nunca he logrado lo que se plantea en la pregunta; mi respuesta es totalmente negativa; definitivamente NO.
- **NO RESPONDO:** no entiendo la pregunta; no recuerdo haber experimentado la situación; no puedo contestar.

Los indicadores, con sus dimensiones e ítems quedaron establecidos de la siguiente manera<sup>14</sup>:

I. **Indicador:** Capacidad de reconocer las propias emociones.

**1. Dimensión:** Reconocer un sentimiento mientras ocurre.

**Ítem:** (+)<sup>15</sup> ¿Soy consciente de mis sentimientos ante una situación emocional? (Discusión, declaración de amor, funeral, etc.).

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**2. Dimensión:** Reconocer la causa de una emoción.

**Ítem:** (+) Cuando estoy de mal humor, ¿Tengo claras las razones por las cuales me siento así?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

---

<sup>14</sup> Este método utilizado para crear el instrumento se obtuvo del texto Hernandez y otros (1991: 245). Los autores señalan que para desarrollar un instrumento propio, debe pensarse en cada variable y sus indicadores, y en indicadores precisos e ítems para cada dimensión .

<sup>15</sup> El signo + significa que el ítem está establecido en positivo y el signo – en negativo.

**3. Dimensión:** Distinguir las emociones.

**Ítem:** (+) Al tener un problema con alguien a quien quiero, ¿Puedo distinguir si siento rabia o miedo, o una mezcla de varios sentimientos?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**4. Dimensión:** Seguridad con respecto a las decisiones personales.

**Ítem:** (+) Al tomar una decisión personal, ¿Estoy seguro/a que es lo mejor?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**II. Indicador:** Capacidad de manejar las propias emociones.

**5. Dimensión:** Manejar la rabia.

**Ítem:** (-) Cuando discuto, ¿Suelo dejarme llevar por la rabia que siento?.

**Respuestas:** Siempre (1pt.), Casi siempre (2pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (4pts.), Nunca (5pts.), No respondo (0pt.)

**6. Dimensión:** No caer en depresiones.

**Ítem:** (-) Cuando tengo problemas, ¿Me deprimó con facilidad?

**Respuestas:** Siempre (1pt.), Casi siempre (2pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (4pts.), Nunca (5pts.), No respondo (0pt.)

**7. Dimensión:** Superar los fracasos.

**Ítem:** (+) ¿Puedo superar los fracasos de mi vida personal? (Pérdida de amistades, disilusión amorosa, no cumplir con metas, etc.).

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**8. Dimensión:** Cambiar estados de ánimo negativos.

**Ítem:** (+) Después de tener una discusión o problema, ¿Puedo cambiar mi estado de ánimo negativo?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**III. Indicador:** Capacidad de automotivación.

**9. Dimensión:** Concentrarse en la tarea que se está realizando. Estado de flujo.

**Ítem:** (+) Al estudiar para una prueba, ¿Logro concentrarme?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**10. Dimensión:** Postergar gratificaciones a favor de una meta.

**Ítem:** (+) Cuando quiero comprarme algo, ¿Soy capaz de ahorrar dinero?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**11. Dimensión:** Esfuerzo y constancia.

**Ítem:** (+) Si me propongo algo, ¿Lo consigo, a pesar de los problemas?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**12. Dimensión:** Motivarse por sentimientos de entusiasmo y placer.

**Ítem:** (+) Las cosas que hago, ¿Las hago con entusiasmo y placer?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

IV. **Indicador:** Capacidad de reconocer emociones en los demás.

**13. Dimensión:** Captar señales de desagrado en los demás.

**Ítem:** (+) Cuando a alguien le caigo mal ¿Me doy cuenta?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**14. Dimensión:** Percibir cuando los demás necesitan de uno.

**Ítem:** (+) ¿Me doy cuenta cuando alguien necesita de mi?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**15. Dimensión:** Percibir cuando uno le atrae a una persona.

**Ítem:** (+) ¿Me doy cuenta cuando le gusto a alguien?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**16. Dimensión:** Capacidad de empatizar.

**Ítem:** (-) Si alguien no es de mi agrado, ¿Disfruto cuando sé que le ha pasado algo malo?.

**Respuestas:** Siempre (1pt.), Casi siempre (2pts.), No sé (3pts.), Casi nunca (4pts.), Nunca (5pts.), No respondo (0pt.)

**V. Indicador:** Capacidad de manejar las relaciones.

**17. Dimensión:** Liderazgo.

**Ítem:** (+) Cuando trabajo en grupo, ¿Suelo ser el/la líder?

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**18. Dimensión:** Manejar las emociones de los demás.

**Ítem:** (+) Si un amigo está triste, ¿Logro animarlo?

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**19. Dimensión:** Ser mediador en un conflicto.

**Ítem:** (+) Si en una reunión de amigos se produce una discusión, ¿Suelo intervenir consiguiendo solucionar el conflicto?

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

**20. Dimensión:** Saber como comportarse con desconocidos.

**Ítem:** (-) Cuando estoy con gente que no conozco, ¿Me siento incómodo/a y no sé cómo comportarme?

**Respuestas:** Siempre (1pt.), Casi siempre (2pts.), No sé (3pts), Casi nunca (4pts.), Nunca (5pts.), No respondo (0pt.)

Un instrumento de medición, según Hernández, Fernandez y Baptista (1991), debe cumplir con dos requisitos: la *confiabilidad*, grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto produce iguales resultados; y *validez*, grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir.

Consciente de que *en la práctica es casi imposible que una medición sea perfecta* (Hernandez y otros: 1991:240), se intentó disminuir al máximo el *grado de error*, a través de la búsqueda de la *confiabilidad*, para lo cual se repitió dos ítems cambiando la afirmación de positiva a negativa, o la redacción, en el cuestionario, pudiendo obtener un coeficiente de confiabilidad; y la *validez*, a través del método ya descrito por el cual se creó el instrumento. Además, el instrumento fue presentado a dos docentes del Instituto de Filosofía y Estudios Educativos<sup>16</sup>, quienes hicieron sus acotaciones y recomendaciones, para posteriormente validarlo.

La pregunta que se modificó para medir la confiabilidad fue la número 4:

Al tomar una decisión personal, ¿Estoy seguro/a que es lo mejor?.

**Respuestas:** Siempre (5pts.), Casi siempre (4pts), No sé (3pts.), Casi nunca (2pts.), Nunca (1pt.), No respondo (0pt.)

Que se reformuló (sin puntaje) en la pregunta número 21:

¿Me siento segura al tomar decisiones en mi vida personal?.

**Respuestas:** Siempre, Casi siempre, No sé, Casi nunca, Nunca, No respondo



Y la número 6:

Cuando tengo problemas, ¿Me deprimó con facilidad?.

**Respuestas:** Siempre (1pts.), Casi siempre (2pts), No sé (3pts.), Casi nunca (4pts.), Nunca (5pt.), No respondo (0pt.)

Que se volvió a formular, colocándose junto con la anterior, al final del cuestionario:

¿Me deprimó con facilidad cuando se me presentan problemas?.

**Respuestas:** Siempre, Casi siempre, No sé, Casi nunca, Nunca, No respondo

## V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

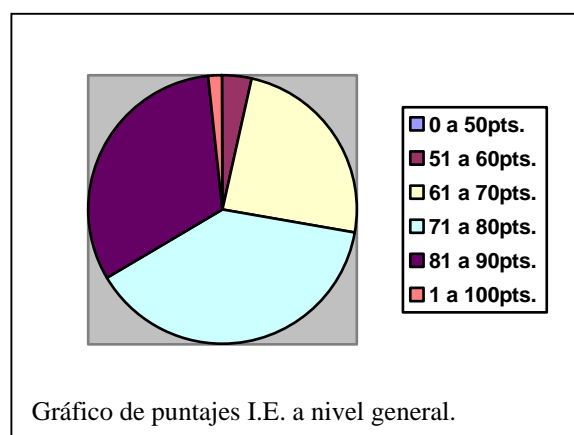
### 5.1. La inteligencia emocional en los y las estudiantes:

De los 100 puntos ideales o máximos con que contaba el cuestionario, se logró un máximo de 93 pts.; nadie logró los 100 pts<sup>17</sup>. El puntaje mínimo que se obtuvo fue de 51, lo que supera el 50% de logro o desarrollo de las capacidades emocionales incluidas en el cuestionario. La media, o promedio, que se obtuvo fue de 75.6 pts., un poco inferior a la moda, o puntaje que más se repitió, que fue de 81.

A partir de los datos anteriores, podemos decir que los y las estudiantes de cuarto año medio de Valdivia, al año 2004, poseen un desarrollo aceptable de la inteligencia emocional; puesto que ningún estudiante obtuvo un puntaje inferior al 50% del ideal, y tanto la media como la moda superan el 70% de desarrollo.

A continuación se presenta un cuadro con los intervalos de puntajes obtenidos por los y las estudiantes:

Intervalo	N° de estudiantes	%
0 a 50pts.	0	0
51 a 60pts.	7	3.7
61 a 70pts.	46	24.1
71 a 80pts.	74	38.7
81 a 90pts.	61	31.9
91 a 100pts.	3	1.6



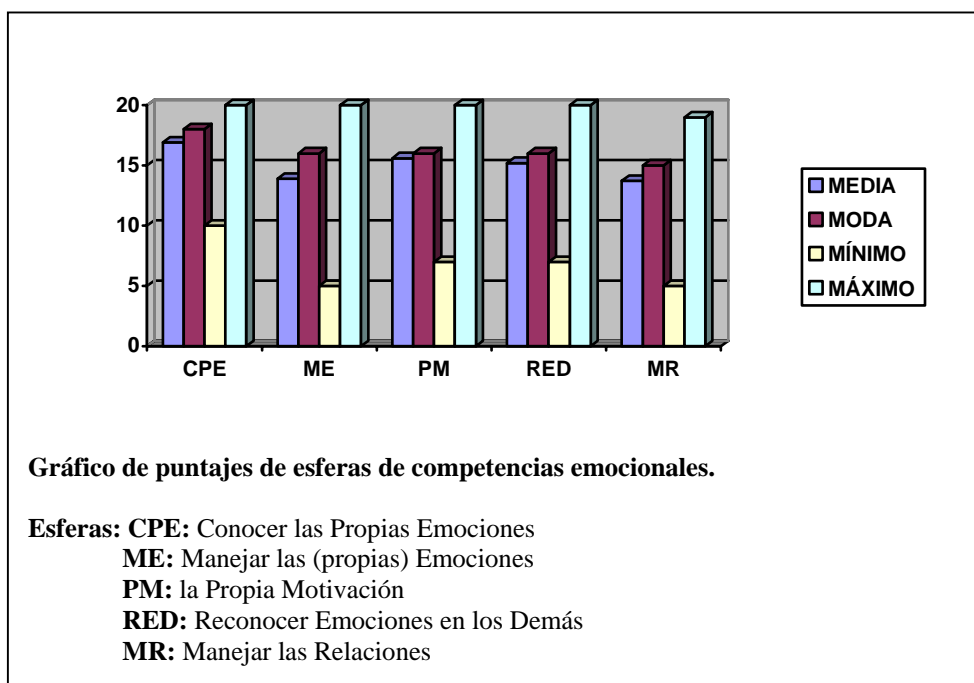
<sup>17</sup> El porcentaje de error en confiabilidad fue de 8.8%, lo que se traduce en un coeficiente de confiabilidad de 0.08.

Cómo se observa en la representación gráfica, el gran porcentaje se reparte entre los 71 a 90 pts.; específicamente entre los 71 a 80 pts., con el 38.7%, seguido muy de cerca por el intervalo de 81 a 90%, con un 31.9%.

### 5.1.1. Desarrollo de las esferas de capacidades emocionales:

Peter Salovey establece cinco esferas de capacidades emocionales que componen la inteligencia emocional: *Conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás, y manejar las relaciones.*

El siguiente gráfico demuestra el desarrollo de las esferas de competencias emocionales:



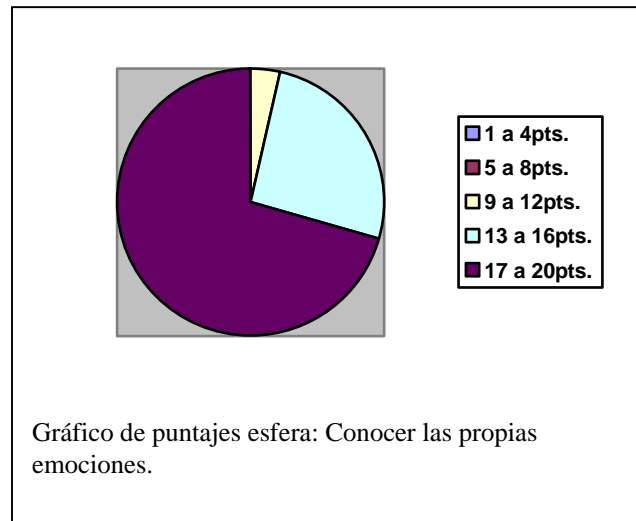
Como podemos observar, hay un desarrollo equilibrado de las esferas, aún así existen diferencias: la esfera de *conocer las propias emociones* es la más desarrollada, con una media, moda y mínimo superior a las demás; la esfera de *la propia motivación*, junto con la de *reconocer emociones en los demás* poseen un desarrollo similar, excepto por 0.4 pts. que sobrepasa la esfera de *la propia motivación* a la otra, en la media; un poco inferior es el desarrollo de la esfera de *manejar las emociones* (propias), que posee una moda de 16 pts., similar a las dos anteriores, pero una media y mínimo inferior; sin lugar a dudas, es la esfera de *manejar las relaciones* la que posee un menor desarrollo, puesto que esta esfera no alcanza el puntaje máximo de 20, posee un mínimo de 5 pts., al igual que la esfera de *manejar las emociones*, una media de 13.7 pts., y la moda inferior, con tan sólo 15 pts.

A continuación, se expondrán y analizarán los datos obtenidos según cada una de estas esferas.

### 5.1.1.1. Primera esfera. Conocer las propias emociones:

Con respecto al desarrollo de esta esfera se obtuvieron los siguientes datos:

Intervalo	N° de estudiantes	%
1 a 4pts.	0	0
5 a 8pts.	0	0
9 a 12pts.	7	3.7
13 a 16pts.	49	25.7
17 a 20pts.	153	70.7



Como podemos observar, hay un aumento progresivo en el número de estudiantes de los intervalos, encontrándose la mayoría, un 70.7%, en el intervalo más alto, de 17 a 20 pts.; por lo que hay un gran desarrollo de esta esfera, como se puede observar en el cuadro de datos por dimensión:

<b>Indicador:</b> Capacidad de reconocer las propias emociones	<b>Media</b>	<b>Moda</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
<b>Dimensión / Ítem</b>				
1. <b>Dim.:</b> Reconocer un sentimiento mientras ocurre <b>Ítem:</b> ¿Soy consciente de mis sentimientos ante una situación emocional? (Discusión, declaración de amor, funeral, etc.)	4.4	5	1	5
2. <b>Dim.:</b> Reconocer la causa de una emoción <b>Ítem:</b> Cuando estoy de mal humor, ¿Tengo claras las razones por las cuales me siento así?	4.2	4	1	5
3. <b>Dim.:</b> Distinguir las emociones <b>Ítem:</b> Al tener un problema con alguien a quien quiero, ¿Puedo distinguir si siento rabia o miedo, o una mezcla de varios sentimientos?	4.3	5	0	5
4. <b>Dim.:</b> Seguridad respecto a las decisiones personales <b>Ítem:</b> Al tomar una decisión personal, ¿Estoy seguro/a que es lo mejor?	3.9	4	0	5
<b>Total indicador</b>	16.9	18	10	20

Analizando los datos, podemos comprobar que existe un gran desarrollo de esta esfera: todas las dimensiones alcanzan el puntaje máximo de 5 pts., también el indicador. El puntaje mínimo del indicador es de 10, lo que corresponde al 50% de logro, porcentaje superado por la media y la moda, de 16.9 y 18 pts., respectivamente.

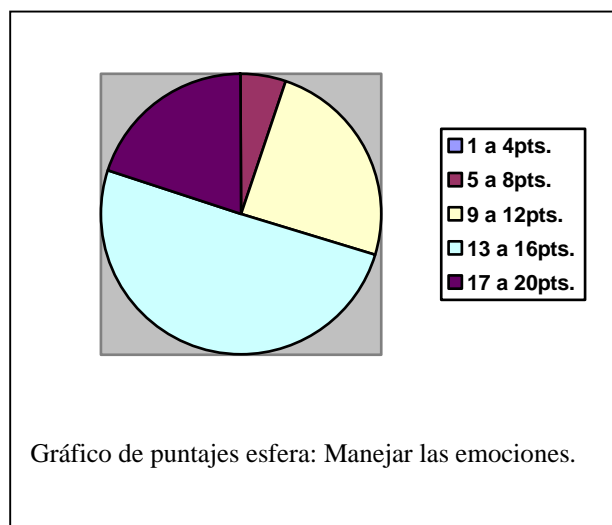
Se presenta un desarrollo equilibrado de las dimensiones o capacidades, debido a que éstas no varían mucho de una dimensión a las demás. Se destacan las dimensiones 1 y

3, con una moda de 5; es decir, la mayoría contestó que “*siempre*” es consciente de sus sentimientos ante una situación emocional, y “*siempre*” puede distinguir lo que siente ante un problema con alguien a quien quiere.

### 5.1.1.2. Segunda esfera. Manejar las emociones:

Esta esfera posee un desarrollo inferior a la anterior, como lo demuestran los intervalos de puntajes:

Intervalo	N° de estudiantes	%
1 a 4pts.	0	0
5 a 8pts.	10	5.2
9 a 12pts.	47	24.6
13 a 16pts.	96	50.3
17 a 20pts.	38	19.9



La mayoría se encuentra entre los 13 a 16 pts., seguido del intervalo anterior, de 9 a 16 pts., también aparecen individuos que se ubican en el intervalo de 5 a 8 pts, intervalo que en la esfera anterior se encontraba vacío.

El cuadro siguiente, de las dimensiones, entrega mayor información<sup>18</sup>:

<b>Indicador:</b>	<b>Media</b>	<b>Moda</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Capacidad de manejar las propias emociones				
<b>Dimensión / Ítem</b>				
<b>5. Dim.:</b> Manejar la rabia <b>Ítem:</b> Cuando tengo problemas, ¿Suelo dejarme llevar por la rabia que siento?	2.8	2	1	5
<b>6. Dim.:</b> No caer en depresiones <b>Ítem:</b> Cuando tengo problemas, ¿Me deprimó con facilidad?	3	4	1	5
<b>7. Dim.:</b> Superar los fracasos <b>Ítem:</b> ¿Puedo superar los fracasos de mi vida personal? (Pérdida de amistades, desilusión amorosa, no cumplir con metas, etc.)	4.2	5	0	5
<b>8. Dim.:</b> Cambiar estados de ánimo negativos <b>Ítem:</b> Después de tener una discusión o problema, ¿Puedo cambiar mi estado de ánimo negativo?	3.8	4	1	5
<b>Total indicador</b>	13.9	16	5	20

Como podemos observar, el desarrollo de esta esfera es inferior a la anterior; a pesar de que también se logra el máximo de 20 pts. del indicador, la media sólo alcanza a 13.9 pts, y la moda a 16, y el mínimo es inferior al 50% de logro, con sólo 5 pts.

<sup>18</sup> En las dimensiones 7 y 8 los puntajes se relacionan a las siguientes respuestas: 5 equivale a *siempre*, 4 a *casi siempre*, 3 a *no sé*, 2 a *casi nunca*, 1 a *nunca* y 0 a *no respondo*. En las dimensiones 5 y 6: 5 equivale a *nunca*, 4 a *casi nunca*, 3 a *no sé*, 2 a *casi siempre*, 1 a *siempre* y 0 a *no respondo*.



Todas las dimensiones alcanzan el puntaje máximo de 5 pts., y los puntajes mínimo varían entre el punto y los 2 pts.

Destaca positivamente la dimensión 7, con una media de 4.2 pts. y una moda de 5; es decir, la mayoría contesta que “*siempre*” puede superar los fracasos de su vida personal, capacidad muy importante para superar los primeros años de los estudios superiores o de la vida laboral, estadios para lo cual no siempre se está apto al finalizar cuarto medio, y es frecuente experimentar la sensación de fracaso.

Destaca negativamente la dimensión 5, con una media de 2.8 pts. y una moda de 2 pts; es decir, la mayoría contesta que “*casi siempre*” suele dejarse llevar por la rabia. Este dato es importante puesto que otorga una preocupación más a los docentes y demás agentes educativos, que se encuentran preocupados por la violencia escolar y extraescolar que se vive en la actualidad. Sabemos que la violencia no está ajena a las aulas; no sólo se vive en las calles, en las riñas de pandillas, entre los adultos a causa de las presiones laborales o el estrés; también en los jóvenes que asisten a nuestras instituciones educativas; jóvenes de provincia; jóvenes inteligentes, intelectualmente hablando, que han cumplido con las exigencias académicas y que están por egresar de la educación media; jóvenes inteligente, emocionalmente, en la mayoría de las demás capacidades emocionales.

Según este dato, la gran mayoría de los y las estudiantes de cuarto año medio considera que tiene problemas para controlar su rabia; y ésta es una información que proviene del mismo estudiante, no de un observador; es decir, ellos tienen *consciencia* del problema.

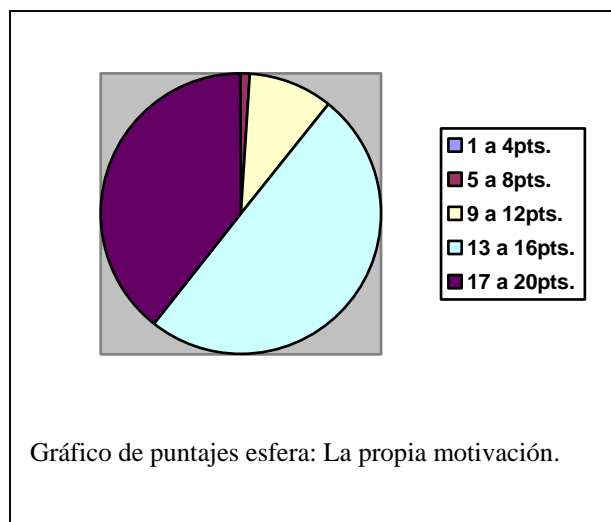
La dimensión número 6, no caer en depresiones, también posee una media baja, a pesar de que la moda es de 4 pts.: en promedio, los y las estudiantes de cuarto año medio,

no posee un desarrollo adecuado del manejo de sus emociones negativas, puesto que un gran porcentaje de los individuos encuestados posee un bajo puntaje en este ítem; es decir, *“siempre” o “casi siempre” se deprime con facilidad al tener problemas.* Si no existiera un alto número de individuos con puntuaciones inferiores a 3 pts. se produciría una media igual o superior a 3; aún así, no podemos olvidar que la moda es de 4 pts., por lo tanto, el desarrollo de esta dimensión no es tan preocupante como la de la anterior, relacionada al manejo de la rabia.

### 5.1.1.3. Tercera esfera. La propia motivación:

La mayoría de los y las estudiantes, el 49.7% se encuentra en el intervalo de 13 a 16 pts., seguido por el intervalo superior, de 17 a 20 pts., como lo demuestran los cuadros siguientes:

Intervalo	N° de estudiantes	%
1 a 4pts.	0	0
5 a 8pts.	2	1
9 a 12pts.	19	9.9
13 a 16pts.	95	49.7
17 a 20pts.	75	39.3



Como podemos observar, el 89% de los y las estudiantes se encuentran entre los 13 a 20 pts., lo que demuestra un gran desarrollo de esta esfera de competencia emocional.

El gráfico de las dimensiones es el siguiente:

<b>Indicador:</b> Capacidad de automotivación	<b>Media</b>	<b>Moda</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
<b>Dimensión / Ítem</b>				
<b>9. Dim.:</b> Concentrarse en la tarea que se está realizando <b>Ítem:</b> Al estudiar para una prueba, ¿Logro concentrarme?	3.6	4	0	5
<b>10. Dim.:</b> Postergar gratificaciones a favor de una meta <b>Ítem:</b> Cuando quiero comprarme algo, ¿Soy capaz de ahorrar dinero?	3.6	5	0	5
<b>11. Dim.:</b> Esfuerzo y constancia <b>Ítem:</b> Si me propongo algo, ¿Lo consigo, a pesar de los problemas?	4.1	4	2	5
<b>12. Dim.:</b> Motivarse por sentimientos de entusiasmo y placer <b>Ítem:</b> Las cosas que hago, ¿Las hago con entusiasmo y placer?	4.2	4	2	5
<b>Total indicador</b>	15.6	16	7	20

Todas las dimensiones alcanzan un puntaje máximo, también el indicador; la media y la moda son muy similares: 15.6 y 16 pts., respectivamente.

Destaca la dimensión número 10: *postergar gratificaciones a favor de una meta*, con una moda de 5, es decir que la mayoría contestó que “*siempre*” *ahorraba dinero cuando quería comprarse algo*; sin embargo, un gran número de encuestados contestó que *no sabía, nunca o casi nunca*, puesto que la media es inferior a 4.

Las dimensiones 11 y 12, destacan por poseer un puntaje mínimo de 2; es decir, *nadie* contestó que “*nunca*” *conseguía las cosas que se proponía a pesar de los problemas* o que “*nunca*” *hacía las cosas con entusiasmo y placer*; en cambio, la moda a estas preguntas fue de 4, *casi siempre*. Estas dimensiones poseen, además, las medias más altas: 4.1 y 4.2 pts.

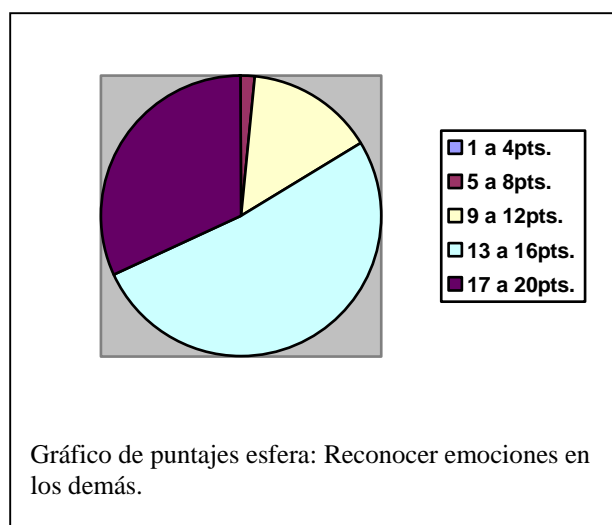
La media más baja se presentó en la dimensión 9, *concentrarse en la tarea que se está realizando*. El ítem está enfocado al concentrarse para estudiar para una prueba y es la dimensión de más bajo desarrollo en esta esfera.

Estos datos nos indican que la motivación hacia las actividades escolares es inferior a aquellas actividades que los y las estudiantes se proponen; pueden indicar una falta de compromiso hacia las actividades escolares o problemas de concentración.

#### 5.1.1.4. Cuarta esfera. Reconocer emociones en los demás:

El 51.8% de los encuestados se encuentra en el intervalo de 13 a 16 pts., seguido por el intervalo superior, de 17 a 20 pts., y luego el de 9 a 12 pts., como lo demuestran los cuadros:

Intervalo	N° de estudiantes	%
1 a 4pts.	0	0
5 a 8pts.	3	1.6
9 a 12pts.	28	14.7
13 a 16pts.	99	51.8
17 a 20pts.	61	31.9



En esta esfera, nuevamente, se alcanzaron todos los puntajes máximos, tal como lo indica el cuadro de dimensiones:

Indicador:	Media	Moda	Mínimo	Máximo
Capacidad de reconocer emociones en los demás				
<b>Dimensión / Ítem</b>				
<b>13. Dim.:</b> Captar señales de desagrado en los demás	4.1	5	0	5
<b>Ítem:</b> Cuando a alguien le caigo mal, ¿Me doy cuenta?				

<b>14. Dim.:</b> Percibir cuando los demás necesitan de uno <b>Ítem:</b> ¿Me doy cuenta cuando alguien necesita de mi?	3.9	4	0	5
<b>15. Dim.:</b> Percibir cuando uno le atrae a una persona <b>Ítem:</b> ¿Me doy cuenta cuando le gusto a alguien?	3.2	4	0	5
<b>16. Dim.:</b> Capacidad de empatizar <b>Ítem:</b> Si alguien no es de mi agrado, ¿Disfruto cuando sé que le ha pasado algo malo?	3.9	5	0	5
<b>Total indicador</b>	15.2	16	7	20

Tanto el indicador como las dimensiones alcanzan el puntaje máximo ideal.

El indicador, o esfera, presenta una media de 15.2 pts., una moda de 16 pts., al igual que las dos esferas anteriores, y un puntaje mínimo de 7, igual a la esfera de la propia motivación.

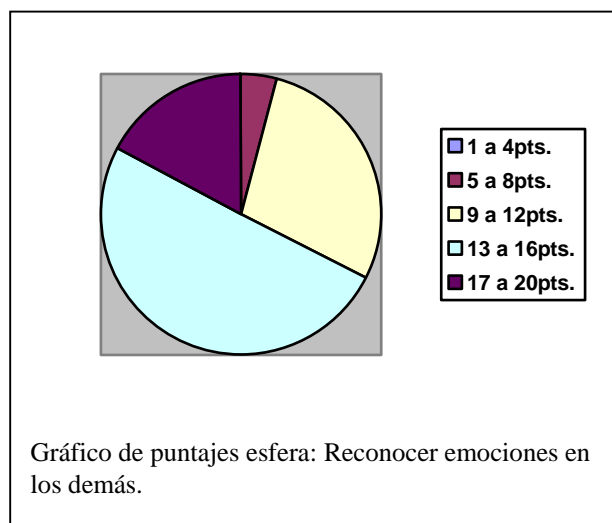
La dimensión 13, *captar señales de desagrado en los demás*, obtiene los puntajes más altos del indicador, con una media de 4.1 pts. y una moda de 5: la mayoría contesta que “*siempre*” se da cuenta cuando le cae mal (*desagrada*) a alguien. La sigue la dimensión 16, con una media de 3.9 pts, y una moda de 5; es decir, la mayoría contesta que “*nunca*” disfruta cuando sabe que le ha pasado algo malo a alguien que no es de su agrado.

De esta esfera, la dimensión 15, *percibir cuando uno le atrae a una persona*, es la menos desarrollada con una media de 3.2, y una moda de 4: un gran porcentaje obtiene un puntaje inferior a 4; es decir, que contestan que “*nunca*”, “*casi nunca*” o “*no saben*” cuando le gusta a alguien.

#### 5.1.1.5. Quinta esfera. Manejar las relaciones:

En esta esfera, el 50.3% se encuentra en el intervalo de 13 a 16 pts., seguido por el 28.3% ubicado en el de 9 a 12 pts., y en tercer lugar, el de 17 a 20 pts.:

Intervalo	N° de estudiantes	%
1 a 4pts.	0	0
5 a 8pts.	8	4.2
9 a 12pts.	54	28.3
13 a 16pts.	96	50.3
17 a 20pts.	33	17.3



El cuadro de los datos obtenidos por dimensiones indican lo siguiente:

<b>Indicador:</b> Capacidad de manejar las relaciones <b>Dimensión / Ítem</b>	<b>Media</b>	<b>Moda</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
<b>17. Dim.:</b> Liderazgo <b>Ítem:</b> Cuando trabajo en grupo, ¿Suelo ser el/la líder?	2.9	4	0	5
<b>18. Dim.:</b> Manejar las emociones de los demás <b>Ítem:</b> Si un amigo está triste, ¿Logro animarlo?	4.2	4	0	5
<b>19. Dim.:</b> Ser mediador en un conflicto <b>Ítem:</b> Si en una reunión de amigos se produce una discusión, ¿Suelo intervenir consiguiendo solucionar el conflicto?	3.5	4	0	5
<b>20. Dim.:</b> Saber cómo comportarse con desconocidos <b>Ítem:</b> Cuando estoy con gente que no conozco, ¿Me siento incómodo/a y no sé cómo comportarme?	2.9	4	0	5
<b>Total indicador</b>	13.7	15	5	19

En esta esfera, nadie logró el puntaje ideal de 20; es decir, *nadie* tiene el 100% de logro en esta esfera. Posee una media de 13.7 pts., y una moda de 15. Estas características la hacen *la esfera menos desarrollada* de la inteligencia emocional.

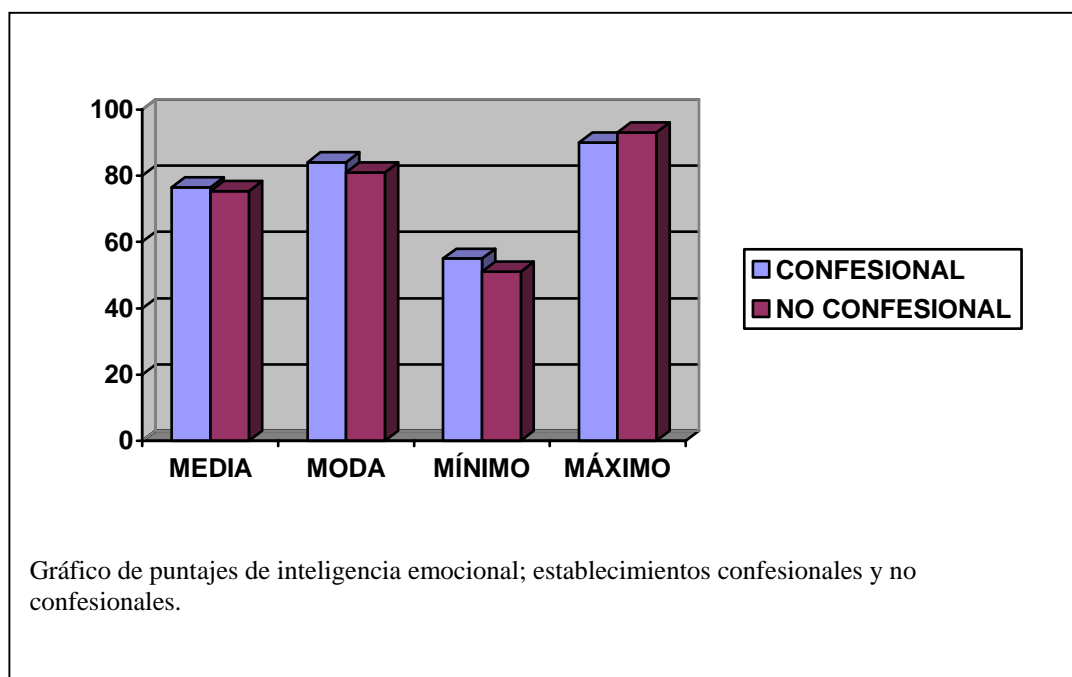
Destaca la dimensión: *manejar las emociones de los demás* (número 18), por poseer la media más alta, 4.2 pts, única que supera los 4 pts.



Negativamente destacan las esferas 17 y 20: *liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos*, respectivamente; con una media de 2.9 pts. Un gran número de individuos contestaron que *“nunca”* o *“casi nunca”* solían ser líderes en los trabajos grupales y *“siempre”* o *“casi siempre”* se sentían incómodos/as y no sabían cómo comportarse cuando estaban con gente desconocida. El bajo desarrollo de estas competencias sociales les puede repercutir en su vida social, la que los conducirá a ser menos populares, sociales, y a una menor capacidad de evaluar situaciones interpersonales y planificar acciones apropiadas; competencias, que según Goleman (2004: 349 a 353) poseen personas con un alto nivel de cociente emocional. Además, estas competencias son demandadas por el mundo laboral, donde tener capacidades de liderazgo y saber relacionarse con desconocidos, son esenciales para desempeñarse exitosamente; actualmente son mínimos los rubros laborales en donde la persona no debe interactuar con otros.

## 5.2. La inteligencia emocional en establecimientos confesionales y no confesionales:

El desarrollo de la inteligencia emocional es levemente mayor en los establecimientos confesionales; en la media, los establecimientos confesionales superan en 1,1 pts. a los no confesionales; en la moda, en 3 pts.; en el puntaje mínimo, en 4 pts.; y el puntaje máximo es superado por los establecimientos no confesionales, con 93 pts., contra los 90 pts. que alcanzan los confesionales. Podemos observar esta situación, gráficamente:



Las esferas *manejar las emociones*, *reconocer emociones en los demás* y *manejar las relaciones*, están más desarrolladas en los establecimientos confesionales<sup>19</sup>. La esfera *la propia motivación* es la más pareja en cuanto a desarrollo, pero posee una media superior

los establecimiento no confesionales. Y *conocer las propias emociones*, se encuentra con un mayor desarrollo en los establecimiento no confesionales. Estas diferencias son muy leves: en la media no superan los 0.9 pts.; en la moda, los 2 pts.; en los mínimos, las diferencias no pasan a los 5 pts.; y en los máximos, el punto<sup>20</sup>.

Dentro de la primera esfera, *conocer las propias emociones*, los establecimientos confesionales se destacan por poseer un puntaje mínimo de 3 pts. en el ítem número 3; es decir, nadie responde que “*nunca*” o “*casi nunca*”<sup>21</sup> *puede distinguir si siente rabia o miedo, o una mezcla de varios sentimientos, al tener un problema con alguien a quien quiere.*

Dentro de la esfera: *manejar las emociones*, reconocemos que ambos tipos de establecimiento tienen poco desarrollada la competencia: *manejar la rabia*. Los establecimientos confesionales superan en 0.3 pts. a los no confesionales.

La dimensión número 7, *superar los fracasos*, de la esfera: *manejar las emociones*, se encuentra más desarrollada en los establecimientos no confesionales, que poseen una moda de 5; es decir, la mayoría de los y las estudiantes de establecimientos confesionales consideran que “*siempre*” *pueden superar los fracasos de su vida personal.*

La esfera: *la propia motivación*, se encuentra un poco más desarrollada en los establecimientos no confesionales, según la media. Las dimensiones: *esfuerzo y constancia* y *motivarse por sentimientos de entusiasmo y placer*, están levemente más desarrolladas en los establecimientos no confesionales. Mientras que la dimensión: *postergar*

---

<sup>19</sup> El desarrollo se ha medido en relación a la media.

<sup>20</sup> Ver anexo 8.2.

<sup>21</sup> y además “no respondo”.

*gratificaciones a favor de una meta* está más desarrollada en los establecimientos confesionales; y la de *concentrarse en la tarea que se está realizando*, poseen iguales puntajes.

Dentro de la esfera: *reconocer emociones en los demás*, las dimensiones: *captar señales de desagrado en los demás* y *percibir cuando los demás necesitan de uno*, en los establecimientos confesionales, poseen un puntaje mínimo de 3 pts., lo que significa un gran desarrollo de esas dimensiones, ya que nadie responde que “*nunca*” o “*casi nunca*” desarrolla esas competencias. Ésta es en la única esfera en que los establecimientos confesionales alcanzan el puntaje máximo de 20; los establecimientos no confesionales en todas las esferas alcanzan el puntaje ideal.

Los establecimientos no confesionales obtienen su puntaje más bajo en la esfera *manejar las relaciones*; no alcanzan el puntaje ideal, obteniendo un puntaje máximo de 19. Los establecimientos confesionales obtienen un puntaje máximo de 18 y se destacan por poseer un puntaje mínimo de 4 en la dimensión *manejar las emociones en los demás*: los y las estudiantes contestan que “*siempre*” o “*casi siempre*” *logran animar a un amigo cuando éste está triste*.

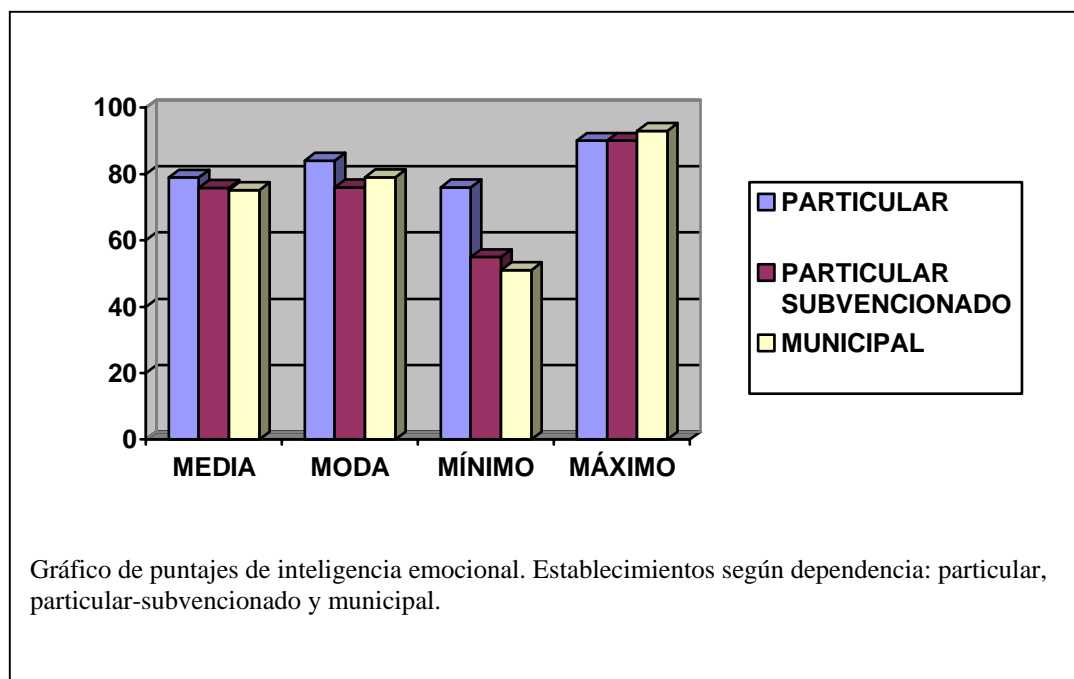
En cuanto a los intervalos de puntajes obtenidos, la mayoría de los y las estudiantes de establecimientos confesionales se ubica en el intervalo de 81 a 90 pts.; mientras que los y las estudiantes de establecimientos no confesionales se ubican en el de 71 a 80 pts., seguido por el de 81 a 90 pts.

### 5.3. La inteligencia emocional en establecimientos según dependencia:

Los establecimientos particulares poseen un mayor desarrollo de la inteligencia emocional: supera en media, moda y mínimo, a los establecimientos particulares-subvencionados y municipales, excepto por el puntaje máximo de 93 que obtuvo el tipo municipal, éste supera los 90 pts. de los otros tipos de establecimientos<sup>22</sup>.

Los establecimientos particulares poseen un desarrollo más equilibrado, puesto que el puntaje mínimo difiere en 14 pts. al máximo; brecha que en los establecimientos particulares-subvencionados es de 35, y 42 en los municipales.

Según la media, a los establecimientos particulares le siguen, en desarrollo de la inteligencia emocional, los particulares-subvencionados y, en tercer lugar, los municipales, tal como lo demuestra el gráfico comparativo:



<sup>22</sup> Ver anexo 8.3.

En el desarrollo de la inteligencia emocional, según la media, las diferencias son más amplias que en los establecimientos confesionales y no confesionales: los establecimientos particulares superan en 3.1 pts. a los particulares-subvencionados, y en 3.7 pts. a los municipales; a la vez, los particulares-subvencionados superan a los municipales en 0.6 pts.

Los establecimientos municipales logran el puntaje ideal de 20 en casi todas las esferas, sólo la última, *manejar las relaciones*, no lo alcanza, con un puntaje de 19. Los particulares y particulares-subvencionados poseen puntajes máximos que varían entre los 18, 19 y 20 pts.

La primera esfera, *conocer las propias emociones*, está más desarrollada<sup>23</sup> en los establecimientos municipales<sup>24</sup>. Aún así, destacan los particulares por presentar puntajes mínimos más altos: la dimensión número 1, *reconocer un sentimiento mientras ocurre*, posee un puntaje mínimo de 4, lo que corresponde a la respuesta “*casi siempre*”; las dimensiones 3 y 4, *distinguir las emociones* y *seguridad respecto a decisiones personales*, presentan un mínimo de 3, superiores a los otros tipos de establecimientos.

La segunda esfera, *manejar las emociones*, está más desarrollada por los establecimientos particulares-subvencionados, aunque la diferencia entre los tipos de establecimientos es muy leve. Los establecimientos particulares-subvencionados presentan una media de 14,4 pts., seguidos por los particulares con una media de 14.1 pts., y los municipales presentan una de 13.8 pts. Se destacan los establecimientos municipales en la dimensión: *manejar la rabia*, con una moda de 4 pts., superior a la de los otros

---

<sup>23</sup> Se hablará de desarrollo según media.

establecimientos, que sólo es de 2; es decir, la mayoría de los y las estudiantes de establecimientos municipales contesta que “*casi nunca*” se suele dejar llevar por la rabia al discutir; aún así, presentan una media de 2.7 pts., inferior a la presentada por los establecimientos particulares, que corresponde a 3 pts., y a la de los particulares-subvencionados, de 2.9 pts. Por lo tanto, podemos decir que todos los establecimientos deben desarrollar más esta competencia emocional, pero son los establecimientos particulares los que poseen una media un poco superior: poseen un mayor desarrollo, más equilibrado que los establecimientos municipales, donde un gran número obtuvo un puntaje 4 que se vio opacado por otra gran masa que obtuvo puntajes inferiores, disminuyendo la media a un número inferior de 3.

La esfera: *la propia motivación*, presenta un desarrollo igualmente equilibrado según tipo de dependencia de los establecimientos; aún así, los establecimientos particulares superan en 0.3 y 0.4 pts. a los particulares-subvencionados y municipales, respectivamente. Las dimensiones: *concentrarse en la tarea que se está realizando* y *postergar gratificaciones a favor de una meta*, relacionado en el ítem con ahorrar dinero, están más desarrolladas por los particulares. Las dimensiones: *esfuerzo y constancia* y *motivarse por sentimientos de entusiasmo y placer*, presentan un mayor desarrollo en los establecimientos municipales. Los particulares-subvencionados mantienen los puntajes más bajos, iguales o muy cercanos al otro tipo que no posee el mayor desarrollo.

En la esfera: *reconocer emociones en los demás*, los establecimientos particulares mantienen un desarrollo superior, excepto en la dimensión: *percibir cuando uno le atrae a*

---

<sup>24</sup> Los establecimientos municipales poseen una media de 17.1 pts. en esta esfera: los particulares 16.9 y los particulares-subvencionados 16.3.

*una persona*, donde presenta una media y moda inferior a los otros establecimientos. Dentro de los puntajes obtenidos por los establecimientos particulares, se destacan las dimensiones: *percibir cuando los demás necesitan de uno y capacidad de empatizar*, por presentar un puntaje mínimo de 4 pts.

La esfera: *manejar las relaciones*, está más desarrollada por los establecimientos particulares, éstos presentan una media de 15.4 pts., seguidos por los particulares-subvencionados, con 14.1 pts., y los municipales presentan una media de 13.5 pts. La dimensión: *liderazgo*, es la menos desarrollada, y los establecimientos particulares superan en 0.7 pts. a la media de los demás, que es de 2.9 pts. La dimensión: *saber cómo comportarse con desconocidos*, está menos desarrollada en los establecimientos municipales.

Todos los establecimientos poseen un mayor desarrollo en la esfera: *conocer las propias emociones*.

Los establecimientos de tipo particular-subvencionados y municipales, poseen el menor desarrollo en la esfera: *manejar las relaciones*. Mientras que los establecimientos particulares deben desarrollar más la esfera: *manejar las emociones*.

Si observamos las diferencias según la ubicación dentro de los intervalos de puntajes obtenidos, comprobamos que los establecimientos particulares poseen el mayor desarrollo: el 54.5% de los y las estudiantes de establecimientos particulares se ubica en el intervalo de 81 a 90 pts.; el 37.1% de los y las estudiantes de establecimientos particulares-subvencionados se ubica en el de 81 a 90 pts., seguido por el intervalo inferior, de 71 a 80 pts., con un 31.4%; la mayoría de los y las encuestados de los establecimientos de tipo



municipal se encuentra en el intervalo de 71 a 80%, seguido por el superior, con un porcentaje de 29.

#### **5.4. Esferas y capacidades menos desarrolladas:**

Como ya hemos observado, la esfera menos desarrollada, y la que por lo tanto requiere mayor reforzamiento por parte de la educación formal es la cuarta: *Manejar las relaciones*, seguida por la segunda: *Manejar las emociones* (propias).

Uno de los objetivos de la investigación es detectar aquellas esferas que requieren mayor reforzamiento; sin embargo, en el curso de la investigación, me di cuenta que existen competencias que poseen un desarrollo inferior, sin estar necesariamente dentro de estas esferas. Por lo tanto, se consideró que es importante establecer cuáles son éstas; y, en segundo lugar, establecer cuáles son las esferas y competencias menos desarrolladas en los diferentes establecimientos.

Las dimensiones y competencias que requieren mayor reforzamiento<sup>25</sup>, por poseer un menor desarrollo, son:

- Esfera *conocer las propias emociones*: seguridad respecto a decisiones personales.

- Esfera *manejar las emociones*: manejar la rabia, y no caer en depresiones.
- Esfera *la propia motivación*: concentrarse en la tarea que se está realizando.
- Esfera *reconocer emociones en los demás*: percibir cuando uno le atrae a una persona.
- Esfera *manejar las relaciones*: liderazgo, ser mediador en un conflicto, y saber cómo comportarse con desconocidos.

#### **5.4.1. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares no confesionales:**

Las esferas y competencias menos desarrolladas en los diversos establecimientos particulares no confesionales son:

- **Colegio San Luis de Alba.** Esfera: *la propia motivación*. Competencias: *postergar gratificaciones a favor de una meta y percibir cuando uno le atrae a una persona*.
- **Colegio Windsor School.** Esfera: *manejar las emociones*. Competencias: *manejar la rabia*.

---

<sup>25</sup> Se consideraron *menos desarrolladas* aquellas competencias con una media inferior a 3 pts., excepto en los establecimientos: Colegio San Luis de Alba, Instituto Alemán Carlos Amwandter e Instituto Salesiano, que las medias mínimas igualan o superan los 3 pts.

- **Instituto Alemán Carlos Amwandter.** Esfera: *manejar las emociones.*  
Competencias: *percibir cuando uno le atrae a una persona y seguridad respecto a decisiones personales.*

#### **5.4.2. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares-subvencionados no confesionales:**

Las esferas y competencias menos desarrolladas en los diversos establecimientos particulares-subvencionados son:

- **Colegio Austral.** Esfera: *manejar las emociones.* Competencias: *manejar la rabia y postergar gratificaciones a favor de una meta.*
- **Colegio Camilo Henríquez.** Esfera: *manejar las relaciones.* Competencias: *manejar la rabia, cambiar estados de ánimo negativos, percibir cuando uno le atrae a una persona, liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos.*
- **Colegio Domus Mater.** Esfera: *manejar las emociones y manejar las relaciones.* Competencias: *manejar la rabia y percibir cuando uno le atrae a una persona.*
- **Colegio Los Torreones.** esfera: *manejar las relaciones.* Competencias: *liderazgo.*

- **Liceo Particular Carlos Acharan Arce.** Esfera: *manejar las relaciones.*  
Competencias: *postergar gratificaciones a favor de una meta, manejar emociones en los demás y saber cómo comportarse con desconocidos.*

#### **5.4.3. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos particulares-subvencionados confesionales:**

Las esferas y competencias menos desarrolladas en los diversos establecimientos particulares-subvencionados confesionales son:

- **Instituto Inmaculada Concepción.** Esfera: *manejar las emociones.*  
Competencias: *manejar la rabia, no caer en depresiones y liderazgo.*
- **Instituto Salesiano.** Esfera: *reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones.* Competencias: *manejar la rabia y liderazgo.*
- **Colegio María Auxiliadora.** Esfera: *manejar las emociones y reconocer emociones en los demás.* Competencias: *manejar la rabia, liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos.*

#### **5.4.4. Esferas y capacidades menos desarrolladas en establecimientos municipales no confesionales:**

Las esferas y competencias menos desarrolladas en los diversos establecimientos particulares-subvencionados confesionales son:

- **Instituto Comercial.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *manejar la rabia y no caer en depresiones*.
- **Instituto Superior de Administración y Turismo.** Esfera: *manejar las emociones*. Competencias: *manejar la rabia, no caer en depresiones y postergar gratificaciones a favor de una meta*.
- **Liceo Benjamín Vicuña Mackena.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *percibir cuando uno le atrae a una persona y liderazgo*.
- **Liceo Industrial Valdivia.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *manejar la rabia*.
- **Liceo Rector Armando Robles Rivera.** Esfera: *reconocer emociones en los demás*. Competencias: *percibir cuando uno le atrae a una persona y liderazgo*.
- **Liceo Santa María La Blanca.** Esfera: *manejar las emociones*. Competencias: *manejar la rabia, no caer en depresiones, concentrarse en la tarea que se está realizando, liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos*.
- **Liceo Técnico Profesional Helvecia.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *manejar la rabia, capacidad de empatizar, liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos*.

- **Liceo Técnico Valdivia.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *manejar la rabia, no caer en depresiones y liderazgo.*
- **Liceo Thomas Cochrane.** Esfera: *manejar las relaciones*. Competencias: *no caer en depresiones y saber cómo comportarse con desconocidos.*

## VI. CONCLUSIONES

La inteligencia emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Peter Salovey presenta cinco esferas de capacidades emocionales: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones.

Para que una persona logre ser exitosa en todos los ámbitos de su vida, se conjugan una serie de factores intelectuales y emocionales: en la actualidad se sabe que el cociente emocional es tan importante como el cociente intelectual. Por esta razón, la educación debe considerar el desarrollo de las capacidades emocionales. En la educación formal chilena, el desarrollo de la inteligencia emocional está presente en los Objetivos Fundamentales Transversales; pudiendo así desarrollarse en todas las asignaturas.

A pesar de la importancia de la inteligencia emocional, se desconoce cómo se ha desarrollado en los estudiantes, no así el desarrollo intelectual.

A través de esta investigación se presenta información sobre la inteligencia emocional de los estudiantes de cuarto año medio de Valdivia, al año 2004. Considerando las variables: *desarrollo de la inteligencia emocional, tipo de dependencia del establecimiento y educación confesional o no confesional.*

A partir de la investigación realizada se ha llegado a establecer las siguientes conclusiones:

- La inteligencia emocional de los y las estudiantes de cuarto año medio, de la ciudad de Valdivia, presenta un desarrollo aceptable; puesto que ningún/a estudiante obtuvo un puntaje inferior al 50% del ideal, y, tanto la media como la moda, superan el 70% de desarrollo. Con este nivel de desarrollo de inteligencia emocional, los y las estudiantes se encuentran en condiciones de desempeñarse, a nivel emocional, exitosamente en todos los ámbitos de su vida; con la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados emocionales propios y ajenos. Sin embargo, no se puede dejar de reconocer que existen esferas y competencias emocionales que requieren de mayor reforzamiento, y que existen diferencias individuales en cuanto al desarrollo de la inteligencia emocional.
- Las esferas de competencias emocionales, establecidas por Peter Salovey, presentan un desarrollo equilibrado. Éstas se pueden ordenar por grado de desarrollo de la siguiente manera: *conocer las propias emociones, la propia motivación, reconocer las emociones, manejar las emociones y manejar las relaciones.*



- Dentro de la primera esfera: *conocer las propias emociones*, la competencia *reconocer un sentimiento mientras ocurre* es la más desarrollada, y *seguridad respecto a decisiones personales*, la que posee un menor desarrollo.
- La segunda esfera: *manejar las emociones*, presenta la competencia *superar los fracasos* como la más desarrollada, y *manejar la rabia*, como la competencia que requiere mayor reforzamiento.
- La tercera esfera: *la propia motivación*, presenta la competencia *motivarse por sentimientos de entusiasmo y placer* como la con mayor desarrollo, y *concentrarse en la tarea que se está realizando*, como la de menor.
- La cuarta esfera: *reconocer emociones en los demás*, presenta la competencia *captar señales de desagrado en los demás* como la con mayor desarrollo, y la competencia *percibir cuando uno le atrae a una persona* como la de menor desarrollo.
- La quinta y última esfera: *manejar las relaciones*, presenta la competencia *manejar las emociones de los demás (un amigo)* como la de mayor desarrollo, y con menor desarrollo presenta dos, con idénticas medias; *liderazgo* y *saber cómo comportarse con desconocidos*.

- Las esferas que requieren de mayor reforzamiento por parte de la educación formal son: *manejar las relaciones y manejar las emociones*.
- Las competencias que se encuentran en menor desarrollo, perjudicando a la gran mayoría de los y las estudiantes son: *manejar la rabia, saber cómo comportarse con desconocidos, liderazgo y no caer en depresiones*.
- Existen diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional entre los establecimientos confesionales y no confesionales; éstas son pocas y leves. El desarrollo de la inteligencia emocional es levemente mayor en los establecimientos confesionales; que desarrollan más las esferas: *manejar las emociones, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones*. La esfera *la propia motivación* es la más pareja en cuanto a desarrollo, y *conocer las propias emociones* se encuentra con un mayor desarrollo en los establecimientos no confesionales.
- Existen diferencias en el desarrollo de la inteligencia emocional, en los y las estudiantes, según el tipo de dependencia del establecimiento al cual pertenecen. Los establecimientos particulares presentan un desarrollo mayor y más equilibrado de la inteligencia emocional; destacándose en el desarrollo de las esferas: *manejar las relaciones, reconocer emociones en los demás y la propia motivación*. A nivel de competencias, se destacan por poseer un mayor

desarrollo de aquéllas que en nivel general requieren de un mayor refuerzo, como son: *manejar la rabia, no caer en depresiones, liderazgo y saber como comportarse con desconocidos*. Los establecimientos particulares-subvencionados se destacan, levemente, por desarrollar más la esfera *manejar las (propias) emociones*; y los establecimientos municipales, por el desarrollo de la esfera *reconocer las propias emociones*. Las diferencias entre los establecimientos particulares-subvencionados y municipales son menores; los establecimientos particulares-subvencionados poseen un desarrollo mayor, desatacándose por un desarrollo mayor en aquellas competencias que requieren un mayor refuerzo, excepto en la de *liderazgo*, donde poseen un puntaje (media) idéntica.

## VII. SUGERENCIAS

Concluida la investigación, conociendo la inteligencia emocional de los y las estudiantes, al finalizar su enseñanza media; se plantean las siguientes sugerencias:

- Crear proyectos educativos para la educación emocional, también llamada alfabetización emocional por Goleman. Especialmente para el desarrollo de las competencias: manejo de la rabia, no caer en depresiones, liderazgo y saber cómo comportarse con desconocidos.
- Enseñar a los docentes, paradocentes, padres y apoderados la educación emocional.
- Dar mayor énfasis a la metodología de trabajo grupal: no sólo en cantidad, sino en calidad; para desarrollar las competencias emocionales relacionadas al manejo de las relaciones.
- Detectar y dar asistencia a los y las estudiantes que posean un bajo desarrollo de la inteligencia emocional, especialmente para prevenir la violencia y la depresión.

- Realizar estudios e investigaciones que respondan las siguientes interrogantes:  
¿por qué los establecimientos particulares presentan un mayor desarrollo de la inteligencia emocional?, ¿esto se debe a características sociales o pedagógicas?.

## VIII. BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, M. 2001. “Proyecto Desarrollo: la forma de las cosas que vendrán” en Desarrollo de la inteligencia de M. Anderson. México D.F.: Ediciones Oxford.
- BEST, J. 1982. Como investigar en educación. Madrid: Ediciones Morata.
- BRIONES, G. 1992. Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. Editorial Trillas. México D.F.
- BROCKERT, S. y BRAUN, G. 1997. Los test de la inteligencia emocional. Barcelona: Ediciones Robinbo K.
- DONOSO, P; MAGENDZO, A y RODAS, M. 1997. Los objetivos transversales de la educación. Santiago de Chile: Ediciones Universitaria.
- EYSENCK, H. 1983. “Inteligencia: la evolución de un concepto” y “Modelos de desarrollo: Piaget y Jensen” en Estructura y medición de la inteligencia. Barcelona: Ediciones Herder
- GARDNER, H. Y TORFF, B. 2001. “La mente vertical: el caso de las inteligencias múltiples” en Desarrollo de la inteligencia de M. Anderson. México D.F.: Ediciones Oxford.
- GOLEMAN, D. 2004. La inteligencia emocional. Buenos Aires: Ediciones B. Argentina S.A. (25° edición)
- HERNANDES, FERNANDEZ Y BAPTISTA. 1991. Metodología de la investigación. Editorial Mc. Grall-Hill. México D.F.

- HILGARD, E. 1969. “Inteligencia y su medida” y “Métodos estadísticos y medición” en Introducción a la psicología. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- MATURANA, H. 2001. Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago: Ediciones Dolmen (10° edición)
- SHAPIRO, L. 1997. La inteligencia emocional en los niños. Buenos Aires : Javier Vergara Editor S.A.
- STEINER, C. 1998. La educación emocional. Buenos Aires: Javier Vergara Editor S.A.

#### **Anexos bibliográficos:**

- CORTESE, A. Inteligencia emocional en educación en [http://www.inteligencia-emocional.org/aplicaciones\\_practicas/articulos\\_aduacion.html](http://www.inteligencia-emocional.org/aplicaciones_practicas/articulos_aduacion.html)

## IX. ANEXOS

### 9.1. Instrumento:

#### **Buenos días (tardes):**

Estoy trabajando en un estudio que servirá para elaborar mi tesis acerca de la Inteligencia Emocional en grupos de jóvenes de la enseñanza media.

El objetivo general de mi investigación es: *Analizar la inteligencia emocional que presentan los y las estudiantes de cuarto año medio de Valdivia.*

Quisiera pedir tu ayuda para que contestes a unas preguntas que no llevarán mucho tiempo. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas. Tu aporte veraz permitirá incluir información fehacientemente en aras de mejorar la calidad educativa. Por ello, te pido que contestes el cuestionario con la mayor sinceridad posible.

Las personas que fueron seleccionadas para el estudio no se eligieron por su nombre sino al azar.

#### **INSTRUCCIONES:**

Reflexiona acerca de las siguientes preguntas y contesta haciendo una marca (X) en el casillero que corresponda a la alternativa que más se parece a tu respuesta personal.

Las alternativas significan lo siguiente:

**SIEMPRE:** en todas las ocasiones que recuerdo; estoy seguro/a que mi respuesta es afirmativa; 100% segura; definitivamente SÍ.

**CASI SIEMPRE:** en la mayoría de las ocasiones que recuerdo; rara vez no he logrado lo que se plantea en la pregunta; no estoy seguro/a de que en todas las ocasiones respondo afirmativamente; no podría afirmar que mi respuesta es 100% afirmativa, pero en más del 50% de las ocasiones respondo afirmativamente ente lo que se plantea en la pregunta.

**NO SÉ:** no lo tengo claro; dudo en contestar; recuerdo haber experimentado lo que se plantea en la pregunta, pero no estoy segura de cómo lo he vivido; he vivido la experiencia, pero no sé cómo responderé en el futuro a situaciones similares; no estoy seguro/a de qué porcentaje de las ocasiones he respondido afirmativamente a lo que se plantea en la pregunta.



**CASI NUNCA:** rara vez; en más de una ocasión; en pocas ocasiones he respondido afirmativamente ante lo que se plantea en la pregunta; en menos del 50% de las situaciones que he experimentado he respondido afirmativamente ante lo que se plantea en la pregunta.

**NUNCA:** he experimentado la situación pero nunca he logrado lo que se plantea en la pregunta; mi respuesta es totalmente negativa; definitivamente NO.

**NO RESPONDO:** no entiendo la pregunta; no recuerdo haber experimentado la situación; no puedo contestar.

SELECCIONA SÓLO UNA ALTERNATIVA POR PREGUNTA.  
POR FAVOR, NO OMITAS NINGUNA PREGUNTA.

TIEMPO ESTIMADO PARA RESPONDER: 20 minutos.

**Muchas gracias por tu colaboración.**

### CUESTIONARIO<sup>26</sup>:

PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NO SÉ	CASI NUNCA	NUNCA	NO RESPONDO
1. ¿Soy consciente de mis sentimientos ante una situación emocional? (Discusión, declaración de amor, funeral, etc.)						
2. Cuando estoy de mal humor, ¿Tengo claras las razones por las cuales me siento así?						
3. Al tener un problema con alguien a quien quiero, ¿Puedo distinguir si siento rabia o miedo, o una mezcla de varios sentimientos?						

<sup>26</sup> El cuestionario se encuentra modificado al formato del documento de tesis.

4. Al tomar una decisión personal, ¿Estoy seguro/a que es lo mejor?						
5. Cuando discuto, ¿Suelo dejarme llevar por la rabia que siento?. (No despersonalizando)						
6. Cuando tengo problemas, ¿Me deprimó con facilidad?						
7. ¿Puedo superar los fracasos de mi vida personal? (Pérdida de amistades, disilusión amorosa, no cumplir con metas, etc.)						
8. Después de tener una discusión o problema, ¿Puedo cambiar mi estado de ánimo negativo?						
9. Al estudiar para una prueba, ¿Logro concentrarme?						
10. Cuando quiero comprarme algo, ¿Soy capaz de ahorrar dinero?						
11. Si me propongo algo, ¿Lo consigo, a pesar de los problemas?						
12. Las cosas que hago, ¿Las hago con entusiasmo y placer?						
13. Cuando a alguien le caigo mal, ¿Me doy cuenta?						
14. ¿Me doy cuenta cuando alguien necesita de mi?						
15. ¿Me doy cuenta cuando le gusto a alguien?						

16. Si alguien no es de mi agrado, ¿Disfruto cuando sé que le ha pasado algo malo?						
17. Cuando trabajo en grupo, ¿Suelo ser el/la líder?						
18. Si un amigo está triste, ¿Logro animarlo?						
19. Si en una reunión de amigos se produce una discusión, ¿Suelo intervenir consiguiendo solucionar el conflicto?						
20. Cuando estoy con gente que no conozco, ¿Me siento incómodo/a y no sé cómo comportarme?						
21. ¿Me siento seguro/a al tomar decisiones en mi vida personal?						
22. ¿Me deprimó con facilidad cuando se me presentan problemas?						

**9.2. Cuadro comparativo. Puntajes de establecimientos confesionales y no confesionales:**

DIM. IND.	MEDIA		MODA		MÍNIMO		MÁXIMO	
	CONF.	NO CONF.	CONF.	NO CONF.	CONF.	NO CONF.	CONF.	NO CONF.
1	4	4.4	5	5	2	1	5	5
2	4	4.2	4	4	2	1	5	5
3	4	4.3	5	5	3	0	5	5
4	3.6	4	4	4	0	1	5	5
CREP	16.3	17	17	18	11	10	19	20
5	3	2.7	2	2	1	1	5	5
6	3.4	3	4	4	1	1	5	5
7	4	4.2	4	5	2	0	5	5
8	4	3.8	4	4	2	1	5	5
CMPE	14.4	13.9	18	16	8	5	19	20
9	3.6	3.6	4	4	2	0	5	5
10	3.7	3.6	5	5	2	0	5	5
11	3.9	4.1	4	4	2	2	5	5
12	3.9	4.2	4	4	2	2	5	5
CA	15.2	15.6	17	16	12	7	19	20
13	4.3	4.7	5	5	3	0	5	5
14	4.2	3.9	4	4	3	0	5	5
15	3.6	3.2	4	4	2	0	5	5
16	3.6	3.9	5	5	0	0	5	5
CRED	15.9	15.1	18	16	11	7	20	20
17	2.9	2.9	4	4	1	0	4	5
18	4.4	4.2	4	4	4	0	5	5
19	3.5	3.5	4	4	1	0	5	5
20	3.5	2.8	4	4	1	0	5	5
CMR	14.5	13.6	17	15	8	5	18	14
TOTAL IE	76.5	75.4	84	81	55	51	90	93

**9.3. Cuadro comparativo. Puntajes de establecimientos según tipo de dependencia:**

DIM. IND.	MEDIA			MODA			MÍNIMO			MÁXIMO		
	P	PS	M	P	PS	M	P	PS	M	P	PS	M
1	4.5	4.3	4.7	5	5	5	4	1	2	5	5	5
2	4	4	4.2	4	4	4	2	2	1	5	5	5
3	4.6	4.1	4.3	5	5	5	3	2	0	5	5	5
4	3.7	3.8	4	4	4	4	3	0	1	5	5	5
CRPE	16.9	16.3	17.1	18	17	18	15	11	10	19	19	20
5	3	2.9	2.7	2	2	4	1	1	1	5	5	5
6	3.5	3.4	2.9	4	4	4	1	1	1	5	5	5
7	4.1	4.1	4.2	5	4	5	2	2	0	5	5	5
8	3.4	3.8	3.9	4	4	4	2	2	1	5	5	5
CMPE	14.1	14.4	13.8	17	13	16	7	8	5	18	19	20
9	3.8	3.7	3.5	4	4	4	2	2	0	5	5	5
10	4	3.6	3.6	5	5	5	1	1	0	5	5	5
11	4	4	4.1	4	4	4	3	2	2	5	5	5
12	4	4	4.2	4	4	4	3	2	2	5	5	5
CA	15.9	15.5	15.6	15	16	16	14	12	7	20	19	20
13	4.1	4	4	4	5	5	2	3	0	5	5	5
14	4.3	3.9	3.9	4	4	4	4	2	0	5	5	5
15	3.1	3.5	3.2	3	4	4	1	1	0	5	5	5
16	4.7	3.6	3.9	5	5	5	4	0	0	5	5	5
CREDE	16.4	15.4	15.1	18	16	16	13	10	7	18	20	20
17	3.6	2.9	2.9	4	4	4	3	1	0	4	5	5
18	4.1	4.2	4.3	4	4	4	3	1	0	5	5	5
19	3.7	3.6	3.5	4	4	4	3	1	0	5	5	5
20	3.9	3.3	2.7	4	4	2	2	1	0	5	5	5
CMR	15.4	14.1	13.5	15	13	12	13	8	5	18	18	19
TOTAL IE	78.9	75.8	75.2	84	76	79	76	55	51	90	90	93