

**INTELIGENCIA EMOCIONAL EN MAESTROS DE PREESCOLAR:  
EXPLORACIÓN, IMPACTO Y DESARROLLO.**

**GLORIA LUCIA SUAREZ PIEDRAHITA**

**Trabajo de investigación para optar el grado de Magister en Educación**

**Director**

**JORGE ALBERTO VALENCIA COBO.**

**UNIVERSIDAD DEL NORTE**

**MAESTRÍA EN EDUCACION**

**BARRANQUILLA**

**2023**

## RESUMEN

El trabajo de investigación analiza el papel crucial de los maestros en el desarrollo emocional, social y cognitivo de niños preescolares, centrándose en un estudio realizado en un centro educativo en Barranquilla, Colombia. Utiliza el "Inventario de Inteligencia Emocional" de Reuven Bar-On para evaluar la inteligencia emocional y social de los maestros, destacando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora.

Se propone mejorar las habilidades emocionales y sociales del equipo docente mediante intervenciones personalizadas, como asesoramiento psicológico, capacitaciones, y programas de reducción de estrés basados en mindfulness. El análisis se divide en varios componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, gestión del estrés y estado de ánimo.

Se encontraron diferentes niveles de habilidades en cada componente, con sugerencias específicas para mejorar. Por ejemplo, se propone coaching para mejorar la adaptabilidad y programas de reducción de estrés para controlar los impulsos. Además, se sugiere utilizar un docente excepcional como modelo para capacitar al resto del equipo.

Se identifican acciones específicas, como incorporar el modelo Bar-On en la selección de personal y establecer espacios de retroalimentación diaria. Se destaca la importancia de estas herramientas de medición e intervención para mejorar el bienestar mental tanto de los docentes como de los niños en el contexto educativo preescolar.

## 0. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda la relevancia del papel de los docentes en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños preescolares. Se realiza un análisis de la inteligencia emocional y social de un grupo de maestros en un centro educativo en Barranquilla, Colombia, utilizando el "Inventario de Inteligencia Emocional" de Reuven Bar-On. Se destacan los resultados según las habilidades facilitadoras en componentes como intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, gestión del estrés y estado de ánimo.

La propuesta se centra en mejorar las capacidades emocionales y sociales del equipo docente para beneficiar el desarrollo de los niños. Se enfatiza en áreas específicas de competencia y fortalezas, así como en áreas de mejora. Se sugieren intervenciones, como acompañamiento psicológico individual, capacitaciones y desarrollos personales, y programas de reducción de estrés basados en mindfulness.

El análisis se divide en varios componentes: El Componente Intrapersonal, Componente Interpersonal, Componente de Adaptabilidad y Ajuste, Componente de Gestión del Estrés y Componente de Estado de Ánimo. En el Componente Intrapersonal, se observa que la mayoría de los docentes tiene capacidades emocionales desde adecuadas hasta excepcionales. Se identifica un área de mejora en la autorrealización, proponiendo intervenciones personalizadas. En el Componente Interpersonal, el 90% de los docentes se encuentra en un nivel promedio en habilidades interpersonales. Se destaca un docente excepcional que puede ser utilizado para capacitar al resto del equipo.

En el Componente de Adaptabilidad y Ajuste, el 70% de los docentes muestra capacidad promedio para adaptarse. Se propone sesiones de coaching para mejorar la adaptabilidad,

especialmente para el 20% con limitaciones. En el Componente de Gestión del Estrés, la mayoría maneja presiones emocionales de manera adecuada. Se sugiere un programa de reducción de estrés basado en mindfulness para mejorar el control de impulsos.

En el Componente de Estado de Ánimo, el 80% de los docentes evalúa y regula sus estados emocionales de manera promedio. Se identifica un 10% con niveles muy bajos en felicidad y optimismo, proponiendo un club de lectura como intervención.

Finalmente, se delinear algunas acciones específicas como utilizar el Modelo Bar-on durante la selección de talento humano y establecer espacios diarios de retroalimentación. Se destaca la importancia de estas herramientas de medición e intervención en el contexto educativo preescolar para mejorar el bienestar mental de docentes y niños.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La inteligencia emocional es un concepto de creciente relevancia en el campo de la educación, especialmente en la enseñanza preescolar, donde los maestros desempeñan un papel

esencial en la formación inicial de los niños. La capacidad de comprender, expresar y gestionar las emociones no solo afecta la calidad de las interacciones humanas, sino que también influye de manera significativa en el desarrollo socioemocional de los niños en edad preescolar. Sin embargo, la inteligencia emocional en los maestros de preescolar es un aspecto que a menudo se pasa por alto y cuyo impacto en el ambiente educativo y el crecimiento emocional de los niños no se ha explorado adecuadamente.

Son los niños y niñas de hoy quienes se convertirán en los ciudadanos que llevarán las riendas de nuestra sociedad, y, por tanto, si queremos avanzar, debemos brindarles experiencias tempranas que favorezcan su desarrollo integral, pues en ellos está la esperanza de nuestro futuro. “En este sentido, desde esta perspectiva se justifica contar con las herramientas necesarias que garanticen el desarrollo de las capacidades de todos los niños y niñas, no sólo por el beneficio que representa la adquisición de habilidades individualmente, sino porque esta acción permite aminorar las desigualdades en dotaciones presentes y en oportunidades futuras entre individuos (Meyers et. al 2002).” (Bernal, 2010, p. 9)<sup>1</sup>

“El papel de la Educación Preescolar o Inicial es relevante como factor clave para la igualdad de oportunidades; al respecto Egado (2000b) asume que: Las desigualdades económicas y sociales presentes en el seno de nuestras sociedades se ven sostenidas y reforzadas por las existentes en las condiciones de vida de los niños durante las primeras etapas del desarrollo. Como en una espiral sin fin, los niños más desfavorecidos cultural y económicamente ven limitado su desarrollo mental y su preparación para la escolaridad, quedando rezagados respecto de los que tienen mayores posibilidades y siendo relegados a peores condiciones de vida como adulto.” (Escobar, 2006, p. 173)<sup>2</sup>

En Colombia, podemos evidenciar esta brecha gigantesca que existe entre lo que se propone desde el papel y lo que se vive en la realidad del sector educativo; entre un discurso alineado con la biología del ser humano y coherente con un desarrollo integral y una realidad desalineada e incoherente. La Ley en Colombia, muy bien escrita y descrita, propone la Educación Inicial por 3 razones:

- Para aprovechar que en esta etapa la realidad del Neurodesarrollo Infantil está en su máxima potencialidad.
- Para posibilitar el Acompañamiento Integral que toma en cuenta las 7 dimensiones del desarrollo.
- Para garantizar los Derechos Fundamentales que son un conjunto de normas jurídicas que protegen a los niños y niñas.

No obstante, esta intención contrasta con la realidad de Colombia.

“En nuestro país se conoce según las estadísticas de la Asociación de Mujeres y Niños Refugiados que: 1. Hay aproximadamente 16 millones de niños y jóvenes en Colombia. 2. El 65% de la población en situación de marginación y pobreza son niños y el 16% de estos están entre los 0 y 5 años. 3. El 26% de los niños menores de 6 años viven solo con la madre. Lo cual indica que la situación social vulnera los derechos de madres e hijos al favorecer que los padres simplemente escapen de su responsabilidad por la ineficiencia del sistema judicial. 4. 7 niños mueren diariamente por causas violentas y el 55% de las personas desplazadas son niños. 5. Cerca de 4 de cada 10 sufren alguna forma de maltrato. 6. Más de 14 mil niños han sido vinculados al conflicto armado incluyendo indígenas y afrocolombianos. 7. Más de 3 millones de niños ven vulnerado sus derechos a la educación. 8. 35 mil niños son sometidos a explotación sexual.” (Adams, 2010, p. 83)<sup>3</sup>

Otra problemática que se refleja en edades más avanzadas y demuestra la falta de un desarrollo integral durante la infancia, es el retraso escolar que viene derivado de la imposibilidad de sus familias para ofrecer a niños y niñas en el país, desde sus primeros años, los recursos intelectuales y físicos necesarios. “La mayoría de los menores que son vinculados al sistema de protección, precisamente por la disfuncionalidad de sus familias, tienen elevados niveles de atraso escolar. Muchas de ellas llegan sin los procesos de lectura y escritura, con edad avanzada que hace disfuncional vincularlas a un aula regular. Muchas de ellas requieren atención especializada para adaptarse a las largas jornadas de la educación regular; muchas

requieren también de rehabilitación por dificultades de aprendizaje o cognitivas.” (Adams, 2010, p. 87)<sup>4</sup>

En este contexto, surge la necesidad de llevar a cabo una investigación en profundidad para comprender el estado de la inteligencia emocional de los maestros de preescolar y su repercusión en el proceso educativo de los niños en esta etapa crucial. Este estudio se propone abordar una serie de preguntas fundamentales:

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los maestros de preescolar y cómo varía según su experiencia y formación?

El primer paso es examinar la inteligencia emocional de los maestros de preescolar y determinar si existe una relación entre su nivel de experiencia y formación con su competencia en inteligencia emocional. Esto permitirá comprender mejor las necesidades de desarrollo específicas.

- ¿Cómo influye la inteligencia emocional de los maestros de preescolar en el clima emocional del aula y el desarrollo socioemocional de los niños?
- ¿podría existir una relación entre la inteligencia emocional de los maestros de preescolar y el desempeño académico y comportamental de los niños en edad preescolar?
- ¿Qué estrategias de desarrollo de la inteligencia emocional pueden implementarse en la formación y capacitación de maestros de preescolar?

La investigación también se centrará en proponer estrategias efectivas para el desarrollo de la inteligencia emocional en los maestros de preescolar, con el propósito de proponer recomendaciones y directrices específicas para mejorar su formación y capacitación.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La importancia que tiene para una sociedad apostar por un desarrollo integral en la Primera Infancia, la podemos evidenciar claramente en los resultados inminentes de programas nacionales e internacionales que lo promueven.

“Los impactos estimados sobre resultados cognitivos, escolaridad, salarios, y variables de criminalidad indican que estos programas han sido extremadamente exitosos. Por ejemplo, Schweinhart et al. (1993) reportan que los participantes en el programa Perry School se desempeñaron mejor en pruebas de habilidad cognitiva que los no participantes desde los 5 y hasta los 27 años, presentaron 21% menor probabilidad de repitencia escolar o necesidad de servicios escolares especiales, tasas de graduación 21% más altas y un número de arrestos promedio inferior al del grupo no participante (2.3 vs. 4.6 veces a los 27 años de edad). Adicionalmente, reportan una probabilidad inferior de requerir ayuda del gobierno durante la adultez, mayores salarios, mayor probabilidad de tener casa y mayor probabilidad de tener más de un carro (Barnett, 2006). Barnett et al. (2006) reportan también menores tasas de embarazo adolescente y mayor probabilidad de encontrar trabajos de media y alta calificación en el caso de participantes del proyecto Abecedarian; y Ramey et al. (1988) muestran que los participantes de este programa tienen mayor probabilidad de asistir a la universidad, 34% menor repitencia escolar que los no participantes, y mejores logros de matemática y lectura. Los resultados sobre criminalidad son impresionantes. De acuerdo con Barnett y Masse (2005) los participantes tienen menor probabilidad de estar involucrados en actos violentos a los 27 años de edad (33% vs. 48%), menores convicciones por posesión de drogas (14% vs. 34%), menores faltas contra la propiedad (36% vs. 58%) y menor probabilidad de participar en homicidios (2% vs. 5%). De hecho, reportan los autores que los retornos más grandes del programa están dados por la reducción en las tasas de criminalidad, el cálculo indica que los beneficios debidos a la disminución de la criminalidad son de US\$171.473 mientras que los beneficios por aumento de ingresos individuales son de US\$50.448, y por el mayor pago de impuestos son de US\$14.076. Mann et al. (2001) reportan que el programa Madre y Niño en el Hogar está asociado con una reducción de 33% en las tasas de arresto juvenil y 41% en las tasas de arrestos por crímenes violentos. Estos efectos, a su vez, generan un ahorro importante en el sistema judicial debido a menores tasas de arresto, en particular, 28% de ahorro en costos tangibles por víctimas de crímenes y 24% de ahorro en funcionamiento en el sistema. Entre los 0 y los 5 años de edad (preescolar) se pueden ofrecer programas para la promoción del desarrollo nutricional, cognitivo y psicosocial lo cual tiene efectos sobre los indicadores cognitivos y no cognitivos de los niños, y la capacidad de aprendizaje, y por ende, el éxito en el largo plazo. Estos programas tienen los retornos más altos y significativamente mayores que el costo de oportunidad de los dineros invertidos en esos programas.” (Bernal, 2010, p. 23-25)<sup>8</sup>

Entonces, por todo lo anterior, es en la Primera Infancia donde está la verdadera oportunidad que tenemos como sociedad para transformarnos y avanzar. “Después hay poco



margen de maniobra para “deshacer” una infancia temprana con malas inversiones. Es decir, es difícil restaurar capacidades que no se generaron durante la PI, o es, al menos, supremamente costoso debido a que la dotación de habilidad y la capacidad de aprendizaje son poco maleables después de la juventud.” (Bernal, 2010, p. 6)<sup>9</sup>

Por tanto, aparte de la importancia de invertir en el desarrollo integral de la infancia, lo cual se ha soportado anteriormente, se hace necesario que las acciones que se lleven a cabo para hacerlo sean coherentes y efectivas, garantizando ciertos estándares de calidad, como la focalización, la intensidad, la capacidad del personal, la creación de una comunidad familia-escuela, y que “finalmente, el programa debe adaptarse a estándares generales de otros programas educativos incluyendo un tamaño de grupo pequeño (con relación al número de adultos), la disponibilidad de infraestructura adecuada para el cuidado de los niños, el uso de material apropiado para la estimulación temprana, el diseño y seguimiento de rutinas apropiadas, etc. (Grunewald y Rolnick (2006)).” (Bernal, 2010, p. 29)<sup>10</sup>

“Si bien el impacto de la educación preescolar está influenciado por la calidad y duración de la exposición, la literatura le reconoce aportes significativos en áreas como la cognitiva, la lectoescritura y desarrollo de capacidades blandas o no cognitivas (Reveco y Mella, 2000; Torres, 2011). Desarrollo de habilidades que evidenciarían una capacidad predictiva respecto de conductas y resultados en las trayectorias académicas del infante, siendo especialmente relevantes en aquellos que están en situación de vulnerabilidad. Los niños de hogares pobres tienden a recibir mayores beneficios al entrar en contacto con programas de educación preescolar, puesto que ello compensaría los déficits de estimulación cognitiva experimentada en sus hogares (Bradley, Corwyn, McAdoo y García, 2001). Bondades que serían reforzadas al posibilitar la inserción de la madre al mercado laboral con la consiguiente mayor disponibilidad de recursos (Reyes, Paz y Todaro, 2007; Tobío, 2008).” (Rodríguez, 2017, p. 255)<sup>11</sup>

Apostar por acciones que favorezcan el desarrollo socio-afectivo en la Primera Infancia, no solo es una buena decisión, sino que se hace urgente si como sociedad, queremos garantizar el desarrollo integral del infante y del adulto que en unos años será el encargado de llevar las riendas de nuestro país e impactar, o no, positivamente en una transformación social significativa.

Esto ya ha dejado de ser solo una hipótesis, sino que lo soportan varios estudios e investigaciones, basados en casos donde ya se han puesto en práctica los programas SEL (Social and Emotional Learning) a nivel internacional. Para esto, compartimos “los hallazgos de cinco grupos de investigadores que, en EEUU y en Inglaterra, han desarrollado meta análisis del efecto del desarrollo de habilidades socio afectivas.” (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 4-5)<sup>12</sup>

“Durlak, Joseph; Weissberg, Roger; CASEL (2007). The impact of afterschool programs that promote personal and social skills. Chicago, IL, EEUU. El 2005 los autores realizaron un meta análisis que revisó 665 intervenciones educativas, que aplicaban programas de desarrollo de habilidades emocionales y sociales (SEL), programas de educación del carácter y programas de prevención. Este es el estudio más largo y rigurosamente científico que ha revisado las investigaciones sobre resultados de intervenciones que promueven el desarrollo socio emocional de los niños. La muestra incluyó intervenciones en escuelas, familias y comunidades designadas para promover habilidades personales y sociales en niños y adolescentes de entre 5 y 18 años, y se dividió en tres áreas: Intervenciones escolares que promovían aprendizaje socio emocional (SEL): revisión de 379 intervenciones. Programas fuera de la escuela. Programas para las familias. En 2007, publicaron el meta análisis, basado únicamente en programas escolares que promovían el desarrollo de habilidades personales y sociales. Estos programas incluían el desarrollo de una o más habilidades de resolución de conflictos y problemas, autocontrol, liderazgo, toma de decisiones responsables, y mejoramiento de autoeficacia y autoestima. Se consideraron aquellos programas desarrollados durante todo el año escolar (septiembre a junio) y que ocurrían fuera del tiempo normal de colegio. El estudio incluyó también un grupo de control. Se realizó una cuidadosa y sistemática búsqueda de estudios publicados y no publicados que proporcionaron información acerca de 73 programas. Con dicho material se condujo un meta análisis para evaluar la magnitud de los efectos que obtuvieron dichos programas.” (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 4-5)<sup>13</sup>

El grupo de Greenberg, Mark; Weissberg, R.; O'Brien, M.; Zins, J.; Fredericks, L.; Resnik, H.; Elias, M. (2003), investigadores también de CASEL, en el departamento de psicología, de la Universidad de Illinois en Chicago. Su artículo llamado Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning, se encuentra dentro de las principales publicaciones de investigaciones acerca de la escuela que resumen múltiples estudios de escuelas SEL (de aprendizaje socio emocional). Consiste en una compilación de casos de escuelas basadas en prevención, que resume los resultados de los principales estudios de programas de prevención de aprendizaje socio emocional (SEL) y discute el papel de los programas de prevención en el contexto de las prácticas y políticas de otras escuelas y distritos. (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 5)<sup>14</sup>

Berkowitz, Marvin; Bier, Melinda (2005), en la Universidad de Missouri, St.Louis, EE.UU. Los autores estudiaron distintas investigaciones que indagaban en el impacto de diversos “Programas de educación del carácter” implementados en la actualidad en EE.UU. De un centenar de estudios, seleccionaron por su rigurosidad científica a 78, los cuales a su vez, referían a 33 “Programas de educación del carácter” que mostraban alto grado de efectividad y eficacia, según los autores. Ellos analizaron y sintetizaron tanto los efectos diferenciales como los compartidos por los 33 programas de educación del carácter considerados efectivos, con el fin de construir una guía que sirva a la implementación de programas de educación en el futuro.” (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 5-6)<sup>15</sup>

“Zins, Joseph; Bloodworth, M.; Weissberg, R., & Walberg, H. (2004), del Teachers College, Columbia University, EEUU. En un artículo titulado The foundations of social and emotional learning, este grupo revisa la relación entre el aprendizaje socio emocional (SEL) y el éxito escolar. La comprensión de este último factor, incluye la observación de componentes que van desde las calificaciones y resultados de pruebas estandarizadas, hasta actitudes, comportamientos y desempeño escolar.” (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 6)<sup>16</sup>

El estudio presentado por este grupo en el libro Excellence and Enjoyment: social and emotional aspects of learning, se centra en el uso de acercamientos de enseñanza y aprendizaje basados en el desarrollo de habilidades socio emocionales en los estudiantes y de desarrollo profesional continuo de todo el personal de la escuela. Su propósito fue entregar lineamientos para facilitar un acercamiento sistemático y espiral al aprendizaje.” (Mena, Romagnoli, Valdéz, 2009, p. 6)

A nivel internacional existe una institución llamada CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) que se fundó con el fin de promover estas investigaciones y un aprendizaje Socioemocional de calidad, basado en la evidencia que arrojan los programas que implementan sus prácticas basadas en un marco que enfatiza la importancia de establecer entornos de aprendizaje equitativos y coordinar prácticas en aulas, escuelas,

familias, y comunidades para mejorar el aprendizaje social, emocional y académico de todos los estudiantes como fundamento para un desarrollo integral desde la infancia.

En conclusión, todas las investigaciones al respecto, muestran que el desarrollo socio-afectivo en la primera infancia genera mejoras en actitudes y habilidades personales, sociales y académicas, e incluso en la salud mental, lo cual repercute indudablemente en el tipo de ciudadanos que necesita cualquier país para avanzar hacia una transformación social.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1 Inteligencia Emocional

El éxito de una persona en su vida ha estado tradicionalmente relacionado (Romero, 2008) “con su Cociente Intelectual. Sin embargo, en la actualidad esta afirmación está siendo sustituida por la comprobación de que menos del 20% del éxito está relacionado con el CI. y el 80% restante corresponde a otros factores más importantes”. (pág 73) (Romero, 2008) “En esta línea se pueden situar las aportaciones de Howard Gardner, psicólogo de la Harvard School of Education quien a través de su obra "Frames of Mind" en 1983, la teoría del CI perdería todo el dominio mantenido desde la primera guerra mundial. Es conocido fundamentalmente por su teoría de las inteligencias múltiples, y señala que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias que marcan las potencialidades y acentos significativos de cada individuo, trazados por las fortalezas y debilidades en toda una serie de escenarios de expansión de la inteligencia. Para Gardner, la inteligencia natural no es un sustrato idéntico de todos los individuos, sino una base biopsicológica singular, formada por combinaciones de potencialidades múltiples que no

siempre se despliegan como consecuencia de una educación estandarizada que no distingue los matices diferenciales del individuo”. (pág 74)<sup>1</sup>

(Chamarro) “A a partir del momento en que Gardner (1983) y Sternberg (1988) propusieron sus nuevas teorías de la inteligencia los psicólogos han podido complementar la clásica concepción de la inteligencia relacionándola con factores tales como las emociones, la personalidad y los aspectos sociales. Así, en su Teoría de las inteligencias múltiples, Gardner (1983) incorporaba la inteligencia interpersonal y la intrapersonal a las anteriores concepciones sobre la inteligencia. La inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: qué es lo que más les motiva, cómo trabajan y cuál es la mejor manera de colaborar con ellos. (pág 1)<sup>2</sup>

El término Inteligencia Emocional (IE) (Romero, 2008) “se remontan a 1990 cuando Peter Salovey de la Universidad de Yale y John Mayer de la Universidad de NewHampshire, publican un artículo titulado "Emotional Intelligence" (Salovey y Mayer, 1990) despertando un gran interés por dicho constructo. Ellos son los auténticos creadores del término y la definen como "la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual" (Mayer y Salovey, 1997, p. 4)”. (pág 73)<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup>Romero, M.A. La Inteligencia Emocional: abordaje teórico, Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4 (2008) 73-76

<sup>2</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>3</sup>Romero, M.A. La Inteligencia Emocional: abordaje teórico, Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4 (2008) 73-76

Globalmente, se conceptualiza como (Sánchez-Teruel, 2010) “una mezcla de atributos vinculados con la personalidad que parecieran estar relacionados con las competencias necesarias para el logro académico y profesional (Pérez & Castejón, 2006)”. (pág 29)<sup>4</sup> Sin embargo, (García-Fernández, 2010) “existen diversas definiciones de inteligencia emocional, casi tantas como autores han escrito sobre el tema tratado”. (pág 44)<sup>5</sup>

Howard Garner, la define (García-Fernández, 2010) “como "El potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas". Por otro lado, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones (Mayer y Cobb, 2000, p. 273). (pág 44)<sup>6</sup> Bar-On, por otro lado, define la IE (García-Fernández, 2010) “como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente. Sin embargo, uno de los principales autores, Goleman (1995b), se refiere a la inteligencia emocional como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales. Goleman (1995<sup>a</sup>, p. 89) define inteligencia emocional como la "capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones". Más tarde Goleman (1998, p. 98), reformula esta definición de

---

<sup>4</sup> Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

<sup>5</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

<sup>6</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

la siguiente manera:"capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales" (pág 45)<sup>7</sup>

(García-Fernández, 2010) "Otros autores como Martineaud y Elgehart (1996, p. 48) definen inteligencia emocional como la "capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro". Asimismo, inteligencia Valles (2005, P. 33) define emocional como capacidad intelectual donde se utilicen las emociones para resolver problemas. En este sentido, la inteligencia emocional es la aptitud para captar, entender, y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia (Cooper y Sawaf, 1997, p. 52). Una vez expuestas diferentes definiciones sobre el tema tratado, se entiende que la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo, que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental. Estas características configuran rasgos de carácter como: la autodisciplina, la compasión el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Gómez et al., 2000, p. 55-56). A partir de aquí, se ha realizado la siguiente definición de inteligencia emocional. Ésta es la capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interaccionar COI el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones. (pág 45)<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

<sup>8</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

Dentro de este término de IE, se han destacado los siguientes (García-Fernández, 2010)

“principios o competencias:

- Autoconocimiento. Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que todos tenemos.
- Autocontrol. Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios.
- Automotivación. Habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros.
- Empatía. Competencia para ponerse en la piel de otros, es decir, intentar comprender la situación del otro.
- Habilidades sociales. Capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.
- Asertividad. Saber defender las propias ideas no respetando la de los demás, enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos, aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar.
- Proactividad. Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.
- Creatividad. Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, diferente forma de afrontar y resolver problemas”. (pág 45-46)<sup>9</sup>

(Chamarro) “La Inteligencia Emocional comprende “tres tipos de habilidades adaptativas: a) apreciación y expresión de emociones; b) regulación de las emociones; y c) utilización de las emociones para solucionar problemas. La primera categoría de habilidades

---

<sup>9</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)



engloba la apreciación y expresión de las emociones propias, lo que incluye aspectos verbales y no verbales, y la apreciación de las emociones de las otras personas, lo que incorpora la percepción no verbal y la empatía. La segunda categoría, la regulación de las emociones, incluye la regulación de las emociones propias y la regulación de la emoción de las otras personas. La tercera categoría, la utilización de las emociones, engloba la planificación flexible, el pensamiento creativo, y la redirección de la atención y la motivación necesarias para la solución de problemas. Cabe destacar que, a pesar de centrarse en los aspectos emocionales, este modelo de inteligencia emocional no prescinde de funciones cognitivas a la hora de expresar, regular y utilizar las emociones (Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden y Dornheim, 1998). (pág 2)<sup>10</sup>

Debido a todas estas aportaciones, la IE (Chamarro) “se ha convertido en uno de los conceptos psicológicos más populares. Este hecho presenta, sin duda, diversos aspectos positivos como, por ejemplo, el interés generalizado por las emociones y las competencias personales y su desarrollo en aras de una mejor adaptación social y laboral”. (pág 1)<sup>11</sup>

### 3.2 Modelos de Inteligencia Emocional

Existen tres modelos fundamentales de la teoría de la IE: (Bueno) “el modelo de habilidades de Mayer & Salovey; el modelo para la interacción inter e intrapersonal de Goleman y el modelo mixto de las habilidades y la personalidad de Bar-on”. (pág 57)<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>11</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>12</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

(Sánchez-Teruel, 2010) “Siendo sus precursores Bar-On, (1997, 2000) con su Modelo de Inteligencia Emocional Social y Goleman (1995, 1996) con su modelo de competencias emocionales aplicadas al lugar de trabajo. En ambos modelos se habla de los componentes emocionales como rasgos. De hecho, incluso algunos autores denominan dicho constructo como Inteligencia Emocional-Rasgo (Mikolajczak, Luminet & Menil, 2006)”. (pág 29)<sup>13</sup>

Sin embargo, hoy (Sánchez-Teruel, 2010) “se plantea que existen tres modelos teóricos: el Modelo de Habilidad de Mayer y Salovey (1997), el modelo de Bar-On de inteligencia emocional-social (Bar-On, 1997; 2006) y el modelo de competencias emocionales de Goleman (1996, 1999). pag. 30” (pág 30)<sup>14</sup>

(Chamarro) “Estos modelos han sido clasificados en dos categorías generales: los modelos de "habilidad", que definen la inteligencia emocional como una "inteligencia" en el sentido tradicional del término (Mayer, Salovey y Caruso, 1999); y los modelos mixtos, así llamados porque añaden aspectos próximos a la personalidad aspectos motivacionales como el autoconcepto y disposiciones afectivas como la empatía a las habilidades como la percepción, la asimilación, la comprensión y la gestión de las emociones. (pág 2)<sup>15</sup>

Dentro de los Modelos mixtos, entre uno de (García-Fernández, 2010) “los principales autores se encuentran Goleman (1995 a y b) y Bar-On (1997). Éstos incluyen rasgos de

---

<sup>13</sup> Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

<sup>14</sup> Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

<sup>15</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia”. (pág 46)<sup>16</sup>

Los modelos de habilidades, por otro lado, son (García-Fernández, 2010) “los que fundamentan el constructo de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. En este sentido, estos modelos no incluyen componentes de factores de personalidad, siendo el más relevante de estos modelos el de Salovey y Mayer (1990). Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos”. (pág 47)<sup>17</sup>

### 3.2.1 Goleman (1995)

Goleman (Sánchez-Teruel, 2010) “(1995) define la IE como la "capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones" (p. 28)”. (pág 29)<sup>18</sup> En su propuesta, (Bueno) “a través de la publicación de su primer libro en el año 1995 marcó un antes y después de lo que se conocía presuntamente de la inteligencia emocional. Fue este autor quien de alguna u otra forma popularizó el concepto, llevándolo a diversos estamentos de la sociedad; en donde una nueva idea penetraría la cultura

---

<sup>16</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

<sup>17</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

occidental. (pág 58)<sup>19</sup> (Bueno) “Según (Goleman, 1996) el concepto de inteligencia emocional, emerge de una década de investigaciones llevada a cabo por él mismo. Para este autor (Goleman, 1996) la inteligencia emocional consiste en los siguientes aspectos:

- Conocer las propias emociones: el fundamento socrático de "conócete a ti mismo" es una de las banderas de esta teoría. Y es que es imprescindible que alguien que es inteligente emocionalmente no procure por el autoconocimiento. Entender qué es lo que se está sintiendo y por qué se está experimentando esa emoción hace parte de este postulado.
- Manejo de las emociones: cuando las personas han tomado conciencia de sus propias emociones; es decir, han procurado por conocerse a sí mismos podrán ejercer dominio sobre lo que sienten. Manejar las emociones; argumenta el autor, permitirá que la expresión de las mismas sea apropiada en los diferentes contextos tales como; empresa, hogar, escuela entre otros. Suavizar expresiones como la ira, furia o irritabilidad será fundamental para consolidar sanas relaciones interpersonales.
- Automotivación: se considera que toda emoción impulsa a una acción. El estar motivado hace parte de lo que la inteligencia emocional aporta al logro de los objetivos o propósitos en la vida. Por lo tanto, emoción y motivación están íntimamente relacionados, ya que encaminar las emociones y la motivación hacia el logro de metas laborales o escolares, es algo característico de personas altamente proactivas, según establece el autor.

---

<sup>19</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

- Reconocimiento de las emociones de los demás: así como es fundamental aprender a reconocer las emociones propias, se hace impajaritable identificar y dar un lugar a las emociones de los demás. Goleman enfatiza que la empatía es la base del altruismo, puesto que es a través de ella que las personas pueden sincronizar con el mundo de otros, con las realidades, problemáticas y sentimientos. Reconocer en otros sus emociones significa estar atentos a esas señales que para algunos pueden ser imperceptibles, pero que de alguna u otra forma se hacen trascendentales en términos de convivencia.
- Establecer relaciones: relaciones bien llevadas con otras personas, responde al hecho de poder manejar las emociones de otros, según expone el autor. Las habilidades sociales, son fundamentales al momento de consolidar amistades, relaciones familiares, laborales o en pareja, además son la base del liderazgo, la popularidad social y la eficiencia intrapersonal”. (pág 58)<sup>20</sup>

Además,(García-Fernández, 2010) “Goleman establece la existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico sino que ambos complementan. Este complemento se manifiesta en las interrelaciones que se producen. Un ejemplo lo podemos observar entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Ambos pueden llegar al mismo fin, ya que ambos términos se complementan. Los componentes que constituyen la IE según Goleman (1995a) son:

---

<sup>20</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

- Conciencia de uno mismo (Self-awareness). Es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.
- Autorregulación (Self-management). Es el control de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.
- Motivación (Motivation). Se explican como tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- Empatía (Social-awareness). Se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.
- Habilidades sociales (Relationship management). Es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.
- Este modelo tiene su aplicación en diferentes ámbitos como el organizacional y el laboral, este último desarrollado por el autor en su libro *The Consortium for Research On Emotional Intelligence in Organizations*. (pág 46-47)<sup>21</sup>

(Chamarro) “Goleman (op. cit.) propone cinco dimensiones de la inteligencia emocional: autoconciencia, autorregulación, moti. vación, empatía y habilidades sociales”. (pág 2)<sup>22</sup>

### 3.2.2 Modelo Bar-On (1997)

(Sánchez-Teruel, 2010) “Bar-On, (1997) define la IE como un "conjunto de rasgos emocionales y rasgos de personalidad que interactúan de forma constante en el sujeto para

---

<sup>21</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. *La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador*, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

<sup>22</sup> Chamarro, A. Oberst, U. *Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida*

asegurar su adaptación al medio" (p. 17). El objetivo de su propuesta es encontrar los factores relevantes en los componentes sociales y emocionales del funcionamiento de las personas que las conducen a un mejor bienestar psicológico (Bar-On & Parker, 2000; Bar-On, 2006)". (pág 29)<sup>23</sup>

(Bueno) "La inteligencia emocional desde el modelo de Bar-On (Bueno) "se refiere a la teoría de Bar-On (1997), o también llamado modelo de la inteligencia emocional y social, el autor la conceptualiza como un conjunto de conocimientos y habilidades que pertenecen al nivel de las emociones y al ámbito social. Según este autor, esas habilidades y conocimientos influyen en la capacidad general para afrontar de forma efectiva las demandas del medio. Las habilidades de las que habla Bar-On (1997), guardan relación con algunas de las descritas por (Goleman, 1996) y otros autores como Meyer & Salovey. Algunas de las habilidades a las que apela este autor son: la autoconciencia, la comprensión, el control y expresión de las emociones". Este modelo está fundamentado según Gabel (2005) en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un sujeto se relaciona con otras personas en medio de su ambiente. El modelo de Bar-On (1997) está compuesto por cinco (5) componentes: Algunas de las habilidades a las que apela este autor son: la autoconciencia, la comprensión, el control y expresión de las emociones. Este modelo está fundamentado según Gabel (2005) en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un sujeto se relaciona con otras personas en con lo expuesto, entre los dos grandes grupos de medio de su ambiente. El modelo de Bar-On (1997) está compuesto por cinco (5) componentes: El componente intrapersonal, El componente interpersonal, El componente del manejo del estrés, El componente de estado de ánimo, El componente de adaptabilidad y ajuste. Podría describirse cada componente de la

---

<sup>23</sup> Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educacional Formación de Profesores, 2010

siguiente forma: el primero, como el conjunto de habilidades para generar un autoconocimiento, poder realizar de forma consciente una lectura interna; el segundo, como la capacidad para manejar emociones fuertes producidas en otros y por otros; el tercero, tiene que ver con la capacidad de tener una visión optimista en medio de una situación problemática o que genera algún tipo de presión. El cuarto y el quinto componente guardan una estrecha relación según el autor, puesto que tiene que ver con la habilidad para regular los estados anímicos a partir de la adaptación a diferentes situaciones, al resolver problemáticas de orden contextual o personal. Pese a que aparentemente el modelo de Bar-On organiza las habilidades en cinco componentes, el mismo autor propone dos grandes grupos en los cuales organiza las habilidades básicas, que según el modelo son fundamentales para la existencia de una inteligencia emocional. La autoevaluación, la autoconciencia emocional, asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas, son algunas de las habilidades que pertenecen a este primer grupo. En el segundo grupo denominado las capacidades facilitadoras se encuentran optimismo, la autorrealización, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social, Bar-On (2000). En este segundo grupo se encuentran habilidades con un mayor grado de complejidad a nivel intra e interpersonal; las cuales son dependientes de las habilidades básicas, es decir sin las habilidades básicas no podrían existir las capacidades facilitadoras. En conclusión, existe una relación de acuerdo con lo expuesto, entre los dos grandes grupos de capacidades, y es precisamente esa reciprocidad la que permita según el modelo de Bar-On, que la inteligencia emocional sea una realidad". (pág 59)<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes



(García-Fernández, 2010) “La tesis doctoral del Modelo Bar-On, “realizada en 1988, con el nombre de: "The developmnet of a concept of psychological well-being", constituyó la base de sus posteriores formulaciones sobre la inteligencia emocional (Bar-On, 1997) y su medida a través del inventario EO-I (Bar-On Emotional Quotient Inventory). El modelo está compuesto por diversos aspectos: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo en general, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y, componente del estado de ánimo en general.

Componente intrapersonal:

- Comprensión emocional de sí mismo: habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y, conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad: habilidad para expresar sen-timientos, creencias, sin dañar los sentimientos de los demás y, defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- Autoconcepto: capacidad para compren-der, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y nega-tivos, así como las limitaciones.
- Autorrealización: habilidad para realizar lo que realmente podemos, descamos y se disfruta.
- Independencia: capacidad para autodiri-girse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y, ser independientes emocionalmente para tomar decisiones.

Componente interpersonal:

- Empatía: habilidad para sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los de-más.
- Relaciones interpersonales: capacidad para establecer y mantener relaciones satis-factorias, caracterizadas por una cercanía emocional.
- Responsabilidad social: habilidad para mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro cons-tractivo, del grupo social.

Componentes de adaptabilidad:

- Solución de problemas: capacidad para identificar y definir los problemas y, generar e implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
- Flexibilidad: habilidad para realizar u ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Componentes del manejo del estrés:

= Tolerancia al estrés: capacidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones.

- Control de los impulsos: habilidad para resistir y controlar emociones.

Componente del estado de ánimo en general:

- Felicidad: capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.
- Optimismo: habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida.

El modelo emplea la expresión "inteligencia emocional y social" haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida. Según Bar-On (1997), la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva". (pág 46)<sup>25</sup>

La conceptualización de la IE por Bar-On (Chamarro) “no puede ser entendida si no se tiene en cuenta la forma en que se ha evaluado el constructo. El principal instrumento es el

---

<sup>25</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) de Bar-On (op. cit.), un cuestionario autoinformado de 133 ítems que incluye 15 subescalas. Estas subescalas se agrupan en cinco dimensiones de orden superior: interpersonal, intrapersonal, adaptación, gestión del estrés y estado de ánimo general. La dimensión intrapersonal incluye las subescalas de autoconciencia emocional, asertividad, autoconcepto, autoactualización e independencia. La dimensión interpersonal incluye las subescalas de empatía, relación interpersonal y responsabilidad social. La dimensión adaptación incluye las subescalas de solución de problemas, valoración de la realidad y flexibilidad. La dimensión gestión del estrés incluye las subescalas de tolerancia del estrés y control de los impulsos. Finalmente, la dimensión estado de ánimo general incluye las subescalas de felicidad y optimismo. (pág 3)<sup>26</sup>

Aun con estas evidencias, las medidas de IE basadas en el modelo mixto de Bar-On (Chamarro) “han sido fuertemente criticadas. Las críticas se basan en las relaciones obtenidas entre inteligencia emocional y otros constructos, así como en la forma en que ésta ha sido medida: los cuestionarios autoinforme. Para los críticos (ver, por ejemplo, Petrides y Furnham, 2000), las correlaciones entre estas medidas de inteligencia emocional y otros constructos evidencian que la inteligencia emocional todavía no presenta un dominio conceptual coherente: los datos muestran la elevada interrelación entre ellos y no queda claro en qué medida un constructo que agrupe a otros ya existentes un macroconstructo, por así decirlo aporta mayor validez que la suma de éstos por separado. En definitiva, desde este punto de vista, la inteligencia emocional aparece más como un conglomerado de constructos con mucha mayor tradición científica (Zeidner, Matthews, Roberts y MacCann (en prensa). Por otra parte, desde una perspectiva de la medida, la utilización de autoinformes para evaluar la inteligencia emocional ha sido muy criticada (ver, por ejemplo, Brackett y Mayer, 2003) ya que el uso de

---

<sup>26</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

expresiones descriptivas de la persona sobre sí misma como forma de medir habilidades de inteligencia depende del autoconcepto de la persona que responde. Si éste fuera muy preciso, las medidas serían precisas pero los datos existentes indican que las correlaciones entre la inteligencia y los autoinformes son bajas, con valores de entre .00 y .35. Además, los factores de la inteligencia emocional incorporan un alto grado de deseabilidad social. Por lo tanto, parece poco probable que la inteligencia emocional pueda ser medida correctamente mediante autoinformes”. (pág 3)<sup>27</sup>

### 3.2.3 Modelo de Salovey y Mayer

(Bueno) “La idea de que podía existir un tipo de inteligencia referida al campo de las emociones tiene su inicio como una propuesta tentativa según exponen Salovey & Mayer (1997). La posibilidad de comprender cómo algunas personas utilizan las emociones para resolver problemas tanto del día a día como otros que son de campos más específicos del conocimiento, hace parte de lo que llamó la atención de estos autores”. (pág 59)<sup>28</sup>

(Chamarro) “Mayer y Salovey (1997) revisaron su modelo de inteligencia emocional en términos de potencial para el desarrollo intelectual y emocional dado que consideraban que la definición inicial propuesta era vaga y poco precisa. Esta vaguedad inicial era debida al hincapié hecho en la percepción y regulación de las emociones, mientras que se ignoraban otras

---

<sup>27</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>28</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

habilidades, como el pensamiento acerca de los sentimientos. Por ello propusieron una nueva conceptualización del concepto. (pág 3-4)<sup>29</sup>

Su conceptualización, considerada más restrictiva, considera la IE (Sánchez-Teruel, 2010) “como capacidad para procesar y entender la información emocional, donde la percepción de factores emocionales es básica, existiendo una modulación de dichos factores cognitivos para la aplicación de la inteligencia emocional cuyos precursores fueron Salovey y Mayer (1990). Estos autores acuñaron el término en cuestión, y lo definieron como "la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propio". (pág 29)<sup>30</sup> (Romero, 2008) “Esta conceptualización destaca el papel del procesamiento emocional de la información, adoptando un enfoque más cognitivo (Pérez y Castejón, 2006), que lo diferencia de otras consideraciones como la del modelo mixto (Bar-On, 2000; Goleman, 1998), que definen la inteligencia emocional como un conjunto de rasgos de personalidad”. (pág 73)<sup>31</sup> Incluso, el concepto de la IE según estos autores, se ha expandido rápidamente, debido a que los mismos (Bueno) “propusieron un modelo en donde la mixtura entre rasgos de la personalidad (Bar-On & Goleman) y las habilidades cognitivas no hicieran parte de la definición”. (pág 60)

(Sánchez-Teruel, 2010) “Al ampliar los postulados se podría decir que el Modelo de Mayer y Salovey (1993; 1997) plantea desde procesos psicológicos básicos (percepción

---

<sup>29</sup> Chamorro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>30</sup> Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

<sup>31</sup> Romero, M.A. La Inteligencia Emocional: abordaje teórico, Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4 (2008) 73-76

emocional) como otros de mayor complejidad (regulación de los estados afectivos) (Sánchez-Teruel, 2009). En este modelo, la inteligencia emocional, está conceptualizada como la aplicación de diversas habilidades, o dicho por otros autores capacidades (Pérez, Petrides & Furnham, 2005). Por lo tanto, este modelo es un ejemplo de habilidad o capacidad, es decir, focaliza el interés en el procesamiento emocional de la información y en aprender a valorar las capacidades relacionadas con dicho procesamiento, donde utilizando recursos cognitivos la persona pueda resolver problemas y adaptarse eficazmente al ambiente”. (pág 29-30)<sup>32</sup> En otras palabras, este modelo (Fernandez-Berrocal, 2008) “nos proporciona un marco adecuado para conocer los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico y ayuda a comprender mejor el papel mediador de ciertas variables emocionales de los alumnos y su influencia sobre el ajuste psicológico y el bienestar personal”. (pág 430)<sup>33</sup>

Para estos científicos, la IE (Fernandez Berrocal, 2021) “es una inteligencia genuina basada en nuestra capacidad de usar las emociones de forma adaptativa para ajustarnos al medio y solucionar proble-mas. Desde esta perspectiva teórica, muy conectada con la visión de las emociones de Charles Darwin, la IE consta de cuatro habilidades básicas: percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. La definición más extensa y detallada de la IE desde el modelo de Mayer y Salovey sería: La inteligencia emocional implica la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular

---

Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. *Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa*, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

<sup>33</sup> Fernandez-Berrocal, P. La Inteligencia Emocional En La Educación, Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN. 1696-209S. N° 15, Vol 6 (2) 2008, pp: 421 - 436, Facultad de Psicología, Universidad de Málaga

las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997)". (pág 34-35)<sup>34</sup>

(Bueno) "Las cuatro habilidades/ramas se describen continuación Mayer & Salovey (1997):

- Percepción de emociones propias y de otras personas: tener la destreza de identificar las emociones personales en medio de situaciones particulares de la vida, hace parte del grupo de habilidades que caracterizan a la inteligencia emocional.

Sin embargo, la percepción emocional no se limita solo al plano personal, puesto que incluye la identificación de las emociones de personas que se encuentran alrededor; por ejemplo: al visitar a un enfermo terminal, poder percibir en medio de familiares y amigos, emociones y sentimientos de tristeza, congoja, miedo, quizás rabia o culpabilidad.

- Uso de emociones para la facilitación del pensamiento: en diferentes ocasiones las personas no saben qué pensar o cómo hacerlo en momentos en donde la tensión emocional es muy fuerte. Las emociones previamente identificadas posibilitan la capacidad para generar pensamientos, es decir tomar decisiones frente a una realidad en particular.

Al retomar el ejemplo anterior se podría inferir que después de que se ha identificado las emociones de los amigos y familiares del paciente terminal, el visitante decide acercarse a hablar con estas personas para saber cómo se encuentran. En este punto se evidencia como las emociones motivan al pensamiento, el cual puede ser ejecutado de una forma u otra.

---

<sup>34</sup> Fernández Berrocal, P. Cabello, R. La Inteligencia Emocional como Fundamento de la Educación Emocional, Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, Año 1 • Número 1 • enero-junio, 2021, pp. 31-46

- **Comprensión emocional:** entender las emociones, nO solo identificarlas; las emociones tienen un lenguaje, unas señales que son transmitidas por ellas mismas. Chóliz, (1995) expone cómo en la obra del origen de las especies de Charles Darwin pone de manifiesto la tesis de la expresión emocional como un mecanismo de supervivencia de los animales y los seres humanos. Pensar las emociones propias y de otros es un proceso complejo que se lleva a cabo en el área prefrontal del cerebro,(Bisquerra 2009).
- **Gestión emocional:** esta habilidad se relaciona con la capacidad de discriminar emociones negativas y potencializar las positivas. También guarda relación con el hecho de encaminar las emociones positivas a la consecución de objetivos en el ámbito académico. Según (Bisquerra 2009) la reflexión emocional contribuye al fortalecimiento del conocimiento emocional e intelectual, aspecto fundamental para el desarrollo del campo educativo”. (pág 60)<sup>35</sup>

(García-Fernández, 2010) “El modelo ha sido reformulado en sucesivas ocasiones desde que en el 1990, Salovey y Mayer introdujeran la empatía como componente. En 1997 y en 2000, los autores realizan sus nuevas aportaciones, que han logrado una mejora del modelo hasta consolidarlo como uno de los modelos más utilizados y por ende, uno de los más populares.

Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes:

- **Percepción emocional.** Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal.
- **Facilitación emocional del pensamiento.**

---

<sup>35</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes



Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.

Compresión emocional. Habilidad para resolver los problemas e identificar qué emociones son semejantes.

Dirección emocional. Compresión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.

- Regulación reflexiva de la emociones para promover el crecimiento personal.

Habilidad para estar abierto a los sentimientos ya sean positivos o negativos.

En resumen, el autor, establece una serie de habilidades internas del ser humano que ha de potenciar, en base a la práctica y la mejora continua”. (pág 47)<sup>36</sup>

(Chamarro) “Estas cuatro ramas están organizadas desde los procesos psicológicos más básicos hasta los más elevados, los más integrados psicológicamente. Además, cada rama incluye diferentes estadios de habilidad que se aprende a dominar de manera secuencial. Otro aspecto destacable de la nueva definición de la inteligencia emocional es su concepción en términos de conjuntos de habilidades, como las de percibir, asimilar, entender o manejar emociones. Esta nueva concepción es claramente diferente de la propuesta por otros modelos de inteligencia emocional, como el de Goleman (1995) o el de Bar-On (1997), en el sentido de que no sólo no incluye otros conceptos próximos, como la motivación y la felicidad, por

---

<sup>36</sup> García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

ejemplo, sino que además considera estas habilidades como elementos de la inteligencia que pueden desarrollarse. (pág 3-4)<sup>37</sup>

(Chamarro) “Así, la primera rama de la inteligencia emocional, la percepción, apreciación y expresión de emociones propias, está considerada el proceso más básico, mientras que las demás requieren un procesamiento progresivamente más complejo. Otra habilidad incluida en este proceso es la expresión precisa de emociones y necesidades con relación a otras personas. Finalmente, la cuarta habilidad permite discriminar entre expresiones adecuadas u honestas e inadecuadas. La segunda rama de la inteligencia emocional, la utilización de las emociones para facilitar el pensamiento y el comportamiento, incluye otras cuatro habilidades: la comparación de las emociones unas con otras; la utilización de las emociones para dirigir la atención a la información importante la generación de emociones suficientemente vívidas como para ayudar a crear juicios y recuerdos, la utilización del ánimo para cambiar el punto de vista individual de manera que se tengan en cuenta diferentes puntos de vista; y la facilitación del razonamiento mediante los estados emocionales. Estas habilidades son básicas para el uso de la atención selectiva, el autocontrol y la automotivación. La tercera rama de la inteligencia emocional, la comprensión y análisis de las emociones, incluye cuatro nuevas habilidades: la de etiquetar las emociones y reconocer las relaciones de los términos que implican aspectos emocionales; la habilidad para interpretar los significados de las emociones y sus relaciones; la habilidad para entender sentimientos complejos, o combinaciones de sentimientos; y, finalmente, la habilidad para reconocer la transición entre emociones diferentes. La cuarta rama de la inteligencia emocional, la regulación reflexiva de las emociones para promover el desarrollo emocional e intelectual, evoluciona desde la habilidad para mantenerse abierto a los sentimientos ya sean agradables o desagradables la

---

<sup>37</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

habilidad más básica hasta la habilidad para manejar las emociones propias y ajenas. Este proceso incluye dos habilidades intermedias: la de implicarse o distanciarse de manera reflexiva de una emoción según se considere ésta conveniente o no; y la de controlar las emociones en relación con otras personas, lo que incluye reconocer su claridad, tipicidad e influencia. Esta faceta permite la adaptación social y la solución de problemas”. (pág 7)<sup>38</sup>

(Chamarro) “Como ya se ha apuntado anteriormente, Mayer y Salovey (1997) propusieron la necesidad de medir la inteligencia emocional con instrumentos diferentes de los clásicos cuestionarios de autoinforme. Por ello, desarrollaron un instrumento objetivo para medirla, un test en el que las respuestas pudieran ser clasificadas como correctas o incorrectas en función de un consenso conseguido durante el desarrollo del test; es decir, si el 0.40 de la muestra normativa optaba por una respuesta, el sujeto que emitía esa respuesta recibía una puntuación de 0.40. Según este estilo de valoración de respuestas, puntuaciones más elevadas indican que los sujetos”. (pág 7)<sup>39</sup>

### 3.3 Encuentros y Desencuentros entre los Diferentes Modelos de IE

Cada uno de los modelos evidencian puntos de encuentro y desencuentro en relación a las fenón-taxonomías propuestas. Por ejemplo, el modelo de Goleman explica la inteligencia emocional desde el desarrollo de habilidades intrapersonales con miras al fortalecimiento de las relaciones interpersonales. El modelo planteado por Mayer & Salovey excluye el componente de la personalidad y se centra en las habilidades. Por el contrario, Bar-on define

---

<sup>38</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

<sup>39</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

en su modelo la importancia de tener en cuenta elementos de la personalidad en relación con las habilidades.

Goleman concuerda con Mayer & Salovey en cuanto a la relevancia de la percepción o la atención emocional. Este tipo de habilidades son puntos de partida en los modelos de los autores para el desarrollo de las demás destrezas emocionales. Opuesto a esto Bar-on establece componentes para clasificar las características de la inteligencia emocional. Para el autor, el componente intrapersonal es elemental para la evolución de los otros. Incorpora en el mismo la dimensión de la personalidad como factor determinante en el fortalecimiento de las destrezas propias de esta inteligencia.

Bar-on delimita la inteligencia emocional como un conjunto de competencias producto de la interacción entre habilidades y rasgos de la personalidad. Al respecto Mayer-Salovey la conciben como un grupo de habilidades que no se encuentran afectadas por la personalidad; aspecto que hace comprender estas habilidades como elementos que se pueden aprender mediante procesos pedagógicos.

Por su parte, Goleman hace énfasis de la importancia de la inteligencia emocional en los contextos organizacionales; en relación con las interacciones entre compañeros de trabajos, vendedores-comprándoles, jefes- empleados entre otras. El autor enfatiza en la capacidad interpersonal, elemento que desde el modelo de Mayer-Salovey no es contemplado de forma clara.

De acuerdo a lo anterior, se hace posible afirmar que los modelos expuestos responden a contextos de aplicación particulares, cada uno de ellos alcanzan sus propósitos contemplados según sus marcos de referencia. Es por ello que, no se puede hablar del mejor modelo o el más

completo; por el contrario, es viable inferir que existe una complementariedad desde cada postura, con miras a la comprensión del fenómeno”. (pág 61)<sup>40</sup>

(Chamarro) “En todo caso, la idea de la inteligencia emocional está generando un número creciente de publicaciones no sólo de carácter divulgativo sino también en revistas de renombre científico. Con el MSCEIT y el EQ-1, y en menor medida el SREIT, se cuenta ya con unos instrumentos que permiten estudios científicamente serios no sólo para su uso por parte de psicólogos dedicados a la psicometría sino también para la aplicación del concepto de inteligencia emocional en diferentes ámbitos. En todo caso, conviene destacar desde estas páginas la importancia de llevar a cabo aplicaciones prácticas de la inteligencia emocional que supongan también avance en el conocimiento, y esto sólo es posible si son aplicaciones que incluyen medidas. Gran parte del esfuerzo que representa aplicar las ideas de la inteligencia emocional queda oculto por la ausencia de medidas que permitan valorar la eficacia de los programas (educativos, organizacionales, etc.). Así pues, si entre todos los profesionales implicados se ponen en marcha investigaciones sobre la inteligencia emocional o aplicaciones de ella en las que los diferentes aspectos tratados hayan sido operacionalizados, el futuro se presenta excitante y prometedor”. (pág 7)<sup>41</sup>

(Chamarro) “A pesar de la popularidad y del esfuerzo investigador que ha generado, las evidencias existentes y la diversidad de modelos teóricos dificultan que la inteligencia emocional pueda ser considerada como una nueva dimensión de la inteligencia y no sólo un bonito nuevo nombre para conceptos antiguos. Esto es debido, en gran parte, a la ausencia de

---

<sup>40</sup> Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

<sup>41</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

una única conceptualización de lo que "realmente" es inteligencia. Otra dificultad es la multiplicidad de medidas de inteligencia emocional existentes. Este hecho pone en evidencia la confusión existente acerca de lo que los psicólogos miden, lo que también se evidencia en las definiciones (Roberts, Zeidner y Matthews, 2001)

Más bien podría decirse que el conocimiento que se posee al respecto es rudimentario; aún se disponen de pocas evidencias para considerar el conocimiento actual como definitivo. Por ello, cabe considerar que en la utilización de la inteligencia emocional es preciso ser prudentes. Aún no se sabe con claridad qué es la inteligencia emocional: ¿una habilidad cognitiva? o ¿una dimensión de la personalidad? En todo caso, las últimas investigaciones parecen apuntar hacia la idea de que la inteligencia emocional es una habilidad mental diferente, un concepto claramente definido para el que se dispone de un instrumento de medida con evidencias de validez, el MSCEIT. La postura de los autores de este estudio sigue la línea de Brackett y Mayer (2003), esto es, considerar la inteligencia emocional como una forma de inteligencia, lo que permite utilizar y aplicar de manera diferenciada otros conceptos que frecuentemente se habían considerado como parte de la inteligencia emocional (por ejemplo, la motivación, el optimismo, la autoestima, etc.). De esta manera, podrá valorarse realmente la aportación de la inteligencia emocional a la comprensión y explicación de la conducta". (pág 7)<sup>42</sup>

Por tanto, (Romero, 2008) "es preciso fomentar el estudio en este campo pues es relevante el papel que desempeña en todos los contextos y sus repercusiones tanto para el

---

<sup>42</sup> Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida

propio individuo como para los demás y, por otra, resaltar que promocionar su desarrollo, su difusión y su aplicación en el día a día puede tener beneficios para la Salud”. (pág 75)<sup>43</sup>

## 4. OBJETIVOS

### 4.1 General

Identificar los niveles de competencia emocional de los docentes de en un centro de educación preescolar en Colombia.

### 4.2 Específicos

- Establecer los niveles de competencias emocionales intrapersonales de los docentes.

---

<sup>43</sup>Romero, M.A. La Inteligencia Emocional: abordaje teórico, Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4 (2008) 73-76

- Identificar los niveles de competencias emocionales interpersonales de los maestros.
- Determinar los niveles de competencias emocionales relacionadas con la adaptabilidad de los maestros.
- Establecer los niveles de competencias emocionales relacionadas con el manejo de la Tensión.
- Identificar los niveles de competencias emocionales relacionadas con el estado de ánimo de los maestros.

## MÉTODO

La presente investigación se enfocará en el análisis de las competencias socioemocionales de los docentes que trabajan en un centro preescolar ubicado en el municipio de Barranquilla, Colombia. Este estudio adoptará una metodología de investigación "no experimental", lo que implica que no se llevarán a cabo intervenciones activas o manipulaciones de variables en un entorno controlado.

La presente investigación se enfocará en el análisis de las competencias socioemocionales de los docentes que trabajan en un centro preescolar ubicado en el municipio de Barranquilla, Colombia. Este estudio adoptará una metodología de investigación "no experimental", Un estudio no experimental es un tipo de investigación en el cual el investigador no manipula directamente las variables independientes ni controla activamente las condiciones del entorno. En lugar de eso, el investigador observa y recopila datos sobre las variables tal como se presentan naturalmente. Este tipo de estudio busca comprender las relaciones entre variables sin intervenir de manera activa en el entorno de estudio.

Es un estudio de tipo transversal, en el que se recopilan datos en un solo punto en el tiempo. En este tipo de diseño, se observan y miden las variables de interés en un grupo de participantes



en un momento específico. Estos estudios son útiles para proporcionar una instantánea de la situación en un momento dado, pero no permiten establecer relaciones causales. Según Dawson, Trapp, y Newby (2004), "Un estudio transversal es un tipo de investigación observacional en el que los datos se recopilan de un grupo de sujetos en un solo punto en el tiempo o durante un período de tiempo breve" (p. 3).

El cuestionario de inteligencia emocional de Bar-On, conocido como el "Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On" o "Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i)", es una herramienta de evaluación diseñada para medir varios aspectos de la inteligencia emocional en las personas. El modelo de inteligencia emocional desarrollado por Reuven Bar-On se basa en una serie de competencias y habilidades emocionales que pueden influir en el bienestar emocional y el éxito en la vida.

Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Bar-On (1997) desarrolló uno de los primeros instrumentos para medir la IE (EQ-i), incluyendo aspectos afectivos y sociales. Este inventario(EQ-i) es una medida de autoinforme compuesta por 133 ítems que evalúa los cinco componentes. Completar el registro puede durar unos 30 minutos, y se obtiene una puntuación global, otra puntuación para los cinco componentes y otra puntuación estimada para 15 subescalas: 1) inteligencia intrapersonal, valora las habilidades de autoconciencia emocional, autoestima personal, asertividad, auto-actualización e independencia; 2) inteligencia interpersonal, constituida por las subdimensiones de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social; 3) adaptación, valora las habilidades de solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad; 4) gestión del estrés, donde se valora la capacidad de tolerar el estrés y el control de los impulsos y 5) humor general, en donde se abordan las subdimensiones de felicidad y optimismo. Además, este instrumento incluye cuatro indicadores de sinceridad: aquiescencia, deseabilidad social, azar y distorsión. Presenta una escala de tipo Likert de 5 puntos (1= De acuerdo, 5= Desacuerdo). Es un inventario que incluye

muchas competencias emocionales y sociales, dando no solo una estimación de la IE, sino también de la inteligencia afectiva y un perfil social (Bar-On, 2006). Todas las escalas muestran evidencias de una adecuada validez y consistencia interna, que oscilan entre .69 y .86 (Bar-On, 2006). Existe una versión infantil en inglés para niños entre 6 y 12 años y adolescentes entre 13 y 17 años (EQ-i:WV) (Bar-On & Parker, 2000). Bar-On (2002) desarrolla el Bar-On

El cuestionario EQ-i evalúa diferentes componentes de la inteligencia emocional, que generalmente se agrupan en cinco áreas principales:

- **Intrapersonal:** Esta área se refiere a la comprensión y el manejo de las emociones internas de uno mismo. Evalúa la autoconciencia emocional, la autorregulación emocional y la autoestima.
- **Interpersonal:** Mide la capacidad de comprender y relacionarse con los demás. Evalúa la empatía, las habilidades interpersonales y la capacidad de establecer relaciones positivas.
- **Adaptabilidad:** Se refiere a la capacidad de adaptarse a situaciones cambiantes y manejar el estrés. Evalúa la flexibilidad, la toma de decisiones y la resiliencia.
- **Intrapsíquica:** Evalúa el pensamiento emocional y la autenticidad. Incluye la capacidad de expresar y entender las emociones, así como la sinceridad consigo mismo.
- **Gestión del estrés:** Mide la capacidad de manejar el estrés y las presiones emocionales. Evalúa la tolerancia al estrés, la resistencia y la capacidad de afrontamiento.

El cuestionario de inteligencia emocional de Bar-On utiliza una escala de autorreporte en la que los individuos califican su propia percepción y experiencia en relación con estas competencias emocionales. Los resultados proporcionan una puntuación general de la inteligencia emocional, así como puntuaciones específicas en cada una de las áreas

mencionadas anteriormente. Estos resultados pueden ayudar a las personas a comprender sus fortalezas y áreas de mejora en el ámbito de la inteligencia emocional.

Es importante destacar que el cuestionario de Bar-On es una de las herramientas más conocidas para medir la inteligencia emocional, pero existen otras evaluaciones y modelos que también abordan este concepto desde perspectivas ligeramente diferentes. Los resultados de estas evaluaciones pueden utilizarse en contextos de desarrollo personal y entrenamiento en habilidades emocionales.

El enfoque de esta investigación será proporcionar una descripción exhaustiva de las competencias socioemocionales de los docentes preescolares en el Distrito de Barranquilla. Para lograr este objetivo, se utilizarán cuestionarios específicamente diseñados para evaluar diferentes aspectos de las habilidades socioemocionales de los docentes, como la empatía, la inteligencia emocional, la capacidad de comunicación, la gestión del estrés y la capacidad de establecer relaciones efectivas con los estudiantes y sus familias.

Esta investigación es importante porque las competencias socioemocionales de los docentes desempeñan un papel crucial en el desarrollo socioemocional y académico de los niños en edad preescolar. Los resultados de este estudio podrían proporcionar información valiosa para la mejora de la formación y el apoyo a los docentes en el ámbito preescolar en Colombia, contribuyendo así a un entorno educativo más saludable y enriquecedor para los niños en esta etapa crucial de su desarrollo.

## 5. RESULTADOS

El instrumento de medición de inteligencia emocional emplea puntajes estándares que se dividen en cinco rangos distintivos, proporcionando pautas claras para interpretar el nivel de desarrollo de la capacidad emocional de un individuo. Aquellos que obtienen una puntuación

de 130 o más se encuentran en una categoría excepcional, destacando una capacidad emocional inusual y muy desarrollada.

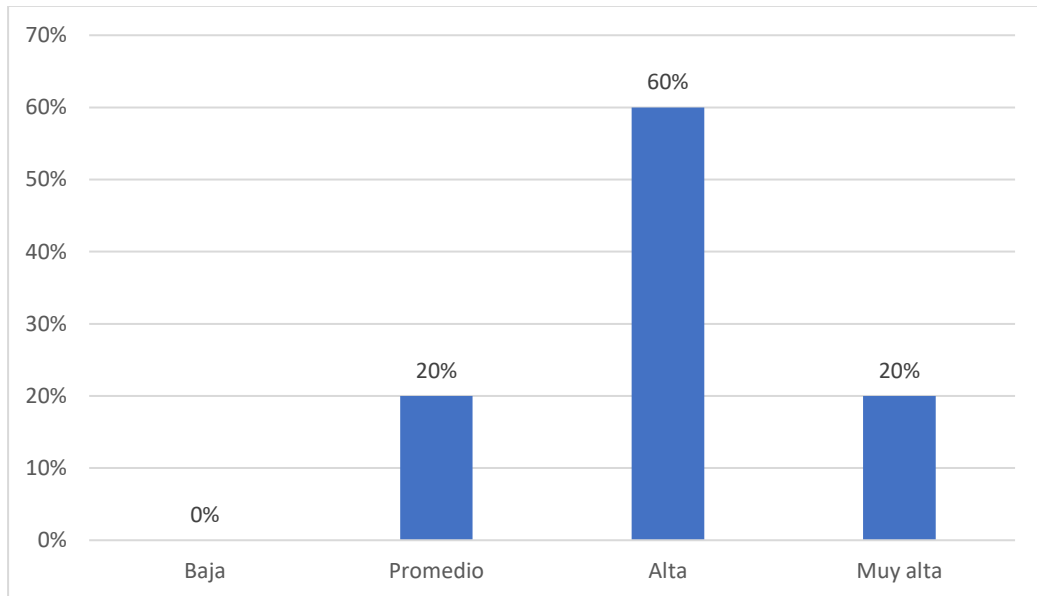
Puntuaciones en el rango de 116 a 129 indican un nivel alto de capacidad emocional, mientras que aquellos que obtienen puntajes entre 85 y 115 poseen una capacidad emocional considerada adecuada y promedio. Por otro lado, puntajes entre 70 y 84 sugieren una necesidad de mejora, con una capacidad emocional por debajo del promedio. Los individuos con puntajes de 69 o menos se encuentran en la categoría más baja, indicando una capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio y destacando la necesidad significativa de mejorar en esta área. Estas pautas brindan una comprensión clara y estructurada del nivel de inteligencia emocional, permitiendo una evaluación precisa y la identificación de áreas específicas para el desarrollo personal.

### 6.1 Componente Intrapersonal

El componente intrapersonal de la inteligencia emocional se revela en este análisis mediante una distribución de puntajes que ofrece una visión detallada de cómo los individuos manejan y comprenden sus propias emociones. Aquellos que presentan una evaluación en la categoría "Baja" representan el 0% de la muestra, sugiriendo una ausencia de dificultades significativas en el manejo intrapersonal de las emociones. Por otro lado, el 20% de la población muestra un nivel "Promedio", indicando un grado moderado de habilidad en el reconocimiento y regulación de las propias emociones. La mayoría de la muestra, un 60%, exhibe una capacidad intrapersonal evaluada como "Alta", sugiriendo un manejo sólido y comprensión profunda de las emociones personales. Finalmente, el 20% restante demuestra un nivel "Muy alto", destacando una habilidad excepcional en el componente intrapersonal de la inteligencia emocional. Estas categorías proporcionan una valiosa perspectiva sobre cómo los

individuos interactúan con sus propias emociones, permitiendo una comprensión más completa y enfocada en el desarrollo de habilidades emocionales intrapersonales (ver gráfico 1).

Gráfico 1. Distribución de Gestores de acuerdo con su nivel de CE Intrapersonal.



En el análisis detallado de las habilidades relacionadas con el componente intrapersonal de la inteligencia emocional, se destaca una variedad de subdimensiones que ofrecen una visión integral de cómo los individuos gestionan sus emociones internas. Aquellos con un nivel de capacidad emocional (CE) clasificado como "Muy Baja" exhiben una ausencia total de conocimiento emocional de sí mismos y autoestima, aunque se observa un ligero desarrollo en la dimensión de autorrealización (10%). En el nivel "Baja", el 10% de la población muestra un conocimiento emocional y autoestima limitados, pero un fuerte énfasis en la autorrealización (80%). En contraste, el grupo con nivel "Promedio" destaca en conocimiento emocional de sí mismo (90%) y autoestima (80%), mientras que carece significativamente en autorrealización (0%) e independencia (90%).

Tabla 1. las habilidades relacionadas con el CE Intrapersonal.

Nivel de CE	Subdimensión CE Intrapersonal			
	Conocimiento Emocional de sí mismo	Autoestima	Autorrealización	Independencia
Muy Baja	0%	0%	10%	0%
Baja	10%	10%	80%	0%
Promedio	90%	80%	0%	90%
Alta	0%	10%	0%	10%
Muy alta	0%	0%	10%	0%

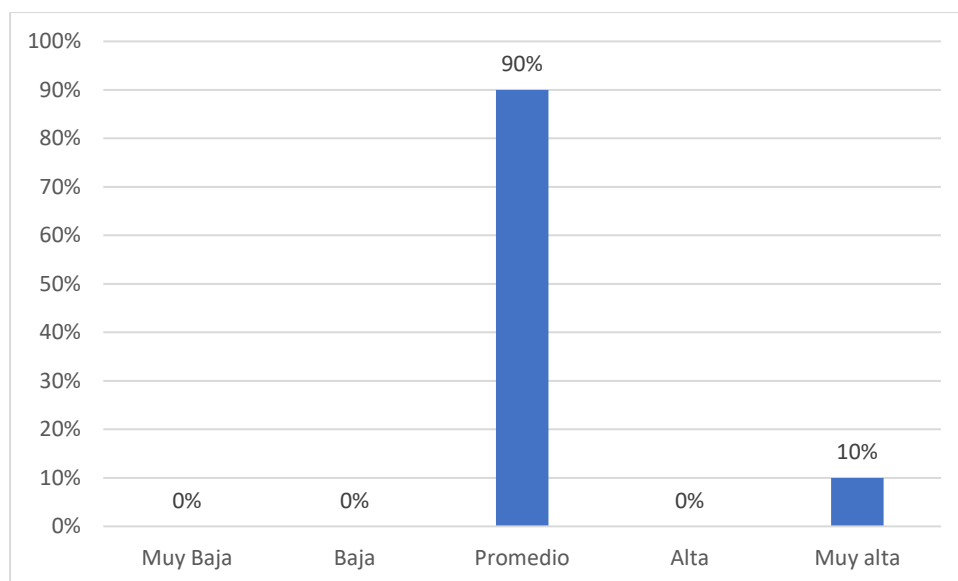
Elaboración Propia

Aquellos con una capacidad emocional clasificada como "Alta" demuestran habilidades notables en autoestima (10%) e independencia (10%), con carencias en conocimiento emocional de sí mismos (0%) y autorrealización (0%). Finalmente, en la categoría "Muy Alta", se aprecia un enfoque equilibrado con un 10% en la dimensión de independencia. Este desglose proporciona una comprensión detallada de las fortalezas y debilidades intrapersonales en distintos niveles de capacidad emocional, facilitando así el diseño de intervenciones específicas para el desarrollo personal y emocional.

## 6.2 Componente Interpersonal

Los resultados del componente interpersonal de la inteligencia emocional revelan patrones distintivos en los niveles de habilidad exhibidos por los individuos. En la categoría "Muy Baja", no se observa ningún desarrollo en las habilidades interpersonales, indicando una ausencia significativa de competencias en este componente. De manera similar, aquellos con un nivel "Baja" muestran una carencia total de habilidades interpersonales. En contraste, el grupo con nivel "Promedio" exhibe un sólido 90%, resaltando una competencia intermedia en el manejo de relaciones emocionales con los demás. La categoría "Alta" refleja una ausencia de desarrollo en estas habilidades, mientras que en la categoría "Muy Alta" se destaca un 10%, señalando un nivel sobresaliente de competencia interpersonal.

Gráfico 2. Distribución de Gestores de acuerdo con su nivel de CE Interpersonal.



La evaluación detallada de las habilidades interpersonales en la inteligencia emocional revela patrones significativos en las subdimensiones específicas. En la categoría "Muy Baja", se observa una ausencia total de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social, sugiriendo una marcada deficiencia en las habilidades intrapersonales. Aquellos con un nivel "Baja" muestran un leve avance en la empatía, mientras que las relaciones interpersonales y la responsabilidad social permanecen en niveles bajos. En contraste, el grupo con nivel "Promedio" exhibe un sólido desarrollo en todas las subdimensiones, destacando un 80% en empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

Tabla 2. Habilidades relacionadas con el CE Interpersonal

Nivel de CE	Subdimensión CE Intrapersonal		
	Empatía	Relaciones Interpersonales	Responsabilidad social
Muy Baja	0%	0%	0%
Baja	10%	0%	0%
Promedio	80%	80%	80%
Alta	10%	20%	10%
Muy alta	0%	0%	10%

Elaboración Propia

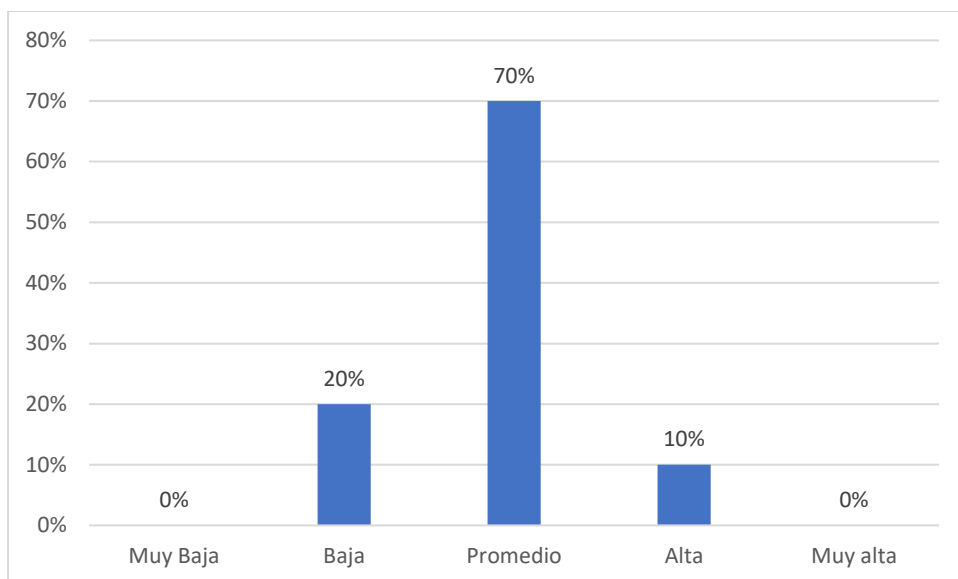
La categoría "Alta" se caracteriza por habilidades notables, con un 20% en relaciones interpersonales y responsabilidad social, y un 10% en empatía. Finalmente, en la categoría "Muy Alta", se destaca un enfoque equilibrado con un 10% en responsabilidad social. Este análisis proporciona una comprensión detallada de las habilidades intrapersonales en distintos niveles de capacidad emocional, señalando áreas específicas de fortaleza y oportunidades para el desarrollo emocional y las relaciones interpersonales.

### 6.3. Componente Adaptabilidad

Con relación a la adaptabilidad en el contexto de la inteligencia emocional de docentes gestores revela un panorama significativo en cuanto a la capacidad de ajuste de estos profesionales ante situaciones cambiantes. Aquellos clasificados en la categoría "Muy Baja" exhiben una adaptabilidad ausente, señalando la inexistencia de habilidades para ajustarse eficazmente a desafíos o cambios en su entorno laboral. En la categoría "Baja", se observa un 20%, indicando una capacidad de adaptación limitada. Contrariamente, el grupo con nivel "Promedio" destaca con un sólido 70%, sugiriendo que la mayoría de los docentes poseen una capacidad razonable de adaptarse a diversas circunstancias en su entorno educativo. Aquellos en la categoría "Alta" presentan un 10%, resaltando una habilidad notable para adaptarse, mientras que en la categoría "Muy Alta" no se evidencia presencia.

Gráfico 3. Distribución de Gestores de acuerdo con su nivel de CE Adaptabilidad.





La evaluación detallada de la adaptabilidad en el contexto de la inteligencia emocional de docentes revela la diversidad de habilidades específicas relacionadas con la capacidad de ajuste. En la categoría "Muy Baja", se observa una ausencia total de desarrollo en los subdimensiones de solución de problemas, prueba de realidad y flexibilidad, indicando una notable carencia en las habilidades relacionadas con la adaptabilidad.

Tabla 3. Habilidades relacionadas con el CE Adaptabilidad

Nivel de CE	Subdimensión CE Adaptabilidad		
	Solución de problemas	Prueba de realidad	Flexibilidad
Muy Baja	0%	0%	0%
Baja	10%	30%	10%
Promedio	80%	40%	80%
Alta	10%	30%	0%
Muy alta	0%	0%	10%

Elaboración Propia

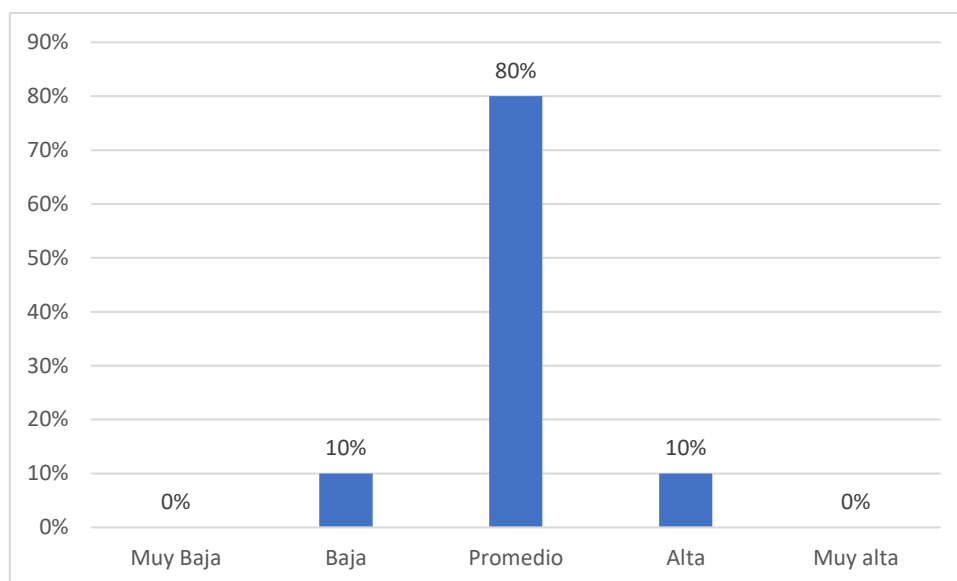
Aquellos clasificados en la categoría "Baja" presentan un 10% en solución de problemas, 30% en prueba de realidad y 10% en flexibilidad, sugiriendo una capacidad de adaptación limitada, especialmente en la prueba de realidad. En el grupo con nivel "Promedio",

destaca una competencia sólida, con un 80% en solución de problemas, 40% en prueba de realidad y 80% en flexibilidad, evidenciando una habilidad razonable para ajustarse a diversos escenarios. La categoría "Alta" se caracteriza por un 10% en solución de problemas y prueba de realidad, y un 30% en flexibilidad, señalando una competencia destacada en flexibilidad. En la categoría "Muy Alta", se aprecia un enfoque equilibrado, con un 10% en flexibilidad. Este análisis detallado ofrece una visión clara de las habilidades de adaptabilidad en docentes, resaltando áreas específicas de competencia y oportunidades de desarrollo.

#### 6.4. Componente Manejo del Estrés

La evaluación detallada del manejo del estrés en el contexto de la inteligencia emocional de docentes ofrece una perspectiva clara sobre la capacidad de estos profesionales para lidiar con las demandas emocionales en su entorno laboral. Aquellos clasificados en la categoría "Muy Baja" muestran una ausencia total de habilidades para gestionar el estrés, sugiriendo una marcada deficiencia en su capacidad para afrontar las presiones inherentes a la enseñanza. En la categoría "Baja", el 10% indica una habilidad limitada en el manejo del estrés. Contrariamente, el grupo con nivel "Promedio" destaca con un sólido 80%, señalando que la gran mayoría de los docentes posee una capacidad razonable para gestionar el estrés de manera efectiva. Aquellos en la categoría "Alta" presentan un 10%, indicando una competencia destacada en el manejo del estrés, mientras que en la categoría "Muy Alta" no se evidencia presencia.

Gráfico 4. Distribución de Gestores de acuerdo con su nivel de CE Manejo del Estrés.



Las habilidades relacionadas con el manejo del estrés en el contexto de la inteligencia emocional de docentes revelan patrones distintivos en las subdimensiones específicos de tolerancia a la tensión y control de los impulsos. En la categoría "Muy Baja", no se observa ningún desarrollo en ambas subdimensiones, indicando una carencia significativa en la capacidad de los docentes para manejar la tensión y controlar impulsos en situaciones estresantes.

Tabla 4. Habilidades relacionadas con el CE Manejo del Estrés.

Nivel de CE	Subdimensión CE Manejo del Estrés	
	Tolerancia a la tensión	Control a los impulsos
Muy Baja	0%	0%
Baja	10%	30%
Promedio	80%	40%
Alta	10%	30%
Muy alta	0%	0%

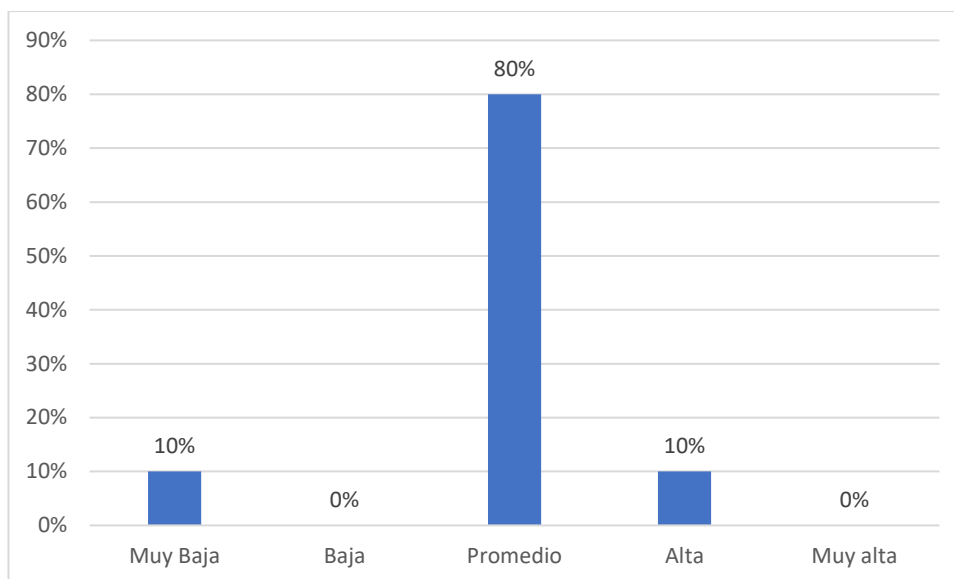
Elaboración Propia

Aquellos en la categoría "Baja" presentan un 10% en tolerancia a la tensión y un 30% en control de los impulsos, sugiriendo una habilidad limitada en ambas áreas. En contraste, el grupo con nivel "Promedio" destaca con un sólido 80% en tolerancia a la tensión y un 40% en control de los impulsos, señalando una competencia razonable en ambas subdimensiones. Aquellos en la categoría "Alta" exhiben un 10% en tolerancia a la tensión y un 30% en control de los impulsos, indicando habilidades notables en el manejo del estrés. En la categoría "Muy Alta", no se evidencia presencia en ambas subdimensiones. Este análisis detallado ofrece una visión clara de las habilidades específicas de los docentes para enfrentar y controlar el estrés, señalando áreas específicas de competencia y oportunidades de mejora en el ámbito educativo.

### 6.5 Componente Estado de Ánimo y Motivación

Los estados de ánimo en el contexto de la inteligencia emocional de docentes ofrecen una visión esclarecedora sobre la manifestación y gestión de sus emociones. En la categoría "Muy Baja", el 10% sugiere la presencia de estados de ánimo menos favorables, indicando la necesidad de atención y desarrollo en la regulación emocional. Aquellos en la categoría "Baja" no presentan porcentajes, señalando una ausencia de dificultades particulares en este aspecto. En contraste, el grupo con nivel "Promedio" destaca con un sólido 80%, sugiriendo que la gran mayoría de los docentes mantiene estados de ánimo equilibrados y manejables en su entorno laboral.

Gráfico 5. Distribución de Gestores de acuerdo con su nivel de CE Manejo del Estrés.



Aquellos en la categoría "Alta" presentan un 10%, indicando un nivel superior de manejo emocional. En la categoría "Muy Alta", no se evidencia presencia, sugiriendo una ausencia de estados de ánimo extremadamente positivos.

La evaluación detallada de las habilidades relacionadas con el estado de ánimo en el contexto de la inteligencia emocional de docentes proporciona una visión integral sobre cómo estos profesionales expresan y gestionan sus emociones positivas. En la categoría "Muy Baja", se observa un 10% en felicidad y optimismo, sugiriendo la presencia de habilidades limitadas en mantener un estado de ánimo positivo y optimista. Aquellos clasificados en la categoría "Baja" no muestran porcentajes en felicidad, indicando una carencia de estas habilidades, pero destacan significativamente con un 80% en optimismo. En el grupo con nivel "Promedio", destaca un sólido 80% en felicidad, indicando una competencia razonable en mantener estados de ánimo positivos, mientras que el 10% en optimismo sugiere una menor presencia de esta habilidad. La categoría "Alta" se caracteriza por un 10% en felicidad y la ausencia de optimismo, indicando habilidades notables en mantener un estado de ánimo positivo. En la categoría "Muy Alta", no se evidencian porcentajes, señalando la ausencia de estas habilidades en el más alto nivel de competencia emocional.

Tabla 4. Habilidades relacionadas con el CE Estado de Ánimo.

Nivel de CE	Subdimensión CE Estado de Animo	
	Felicidad	Optimismo
Muy Baja	10%	10%
Baja	0%	80%
Promedio	80%	10%
Alta	10%	0%
Muy alta	0%	0%

Elaboración Propia

## 7. DISCUSIÓN

Partiendo del reconocimiento sobre la envergadura que tiene el papel que juegan los docentes en el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños que acompañan durante edad preescolar y la premisa de que no podemos dar lo que no tenemos, nos disponemos a analizar la inteligencia emocional y social de un grupo de maestros de un centro educativo para la primera infancia en el distrito de Barranquilla, Colombia. Para esto, nos basaremos en los resultados que arrojó el test del Modelo de Reuven Bar-on, conocido como el "Inventario de Inteligencia Emocional", que realizaron 10 maestros en el mes de octubre de 2023, donde se revela de manera detallada y estructurar una visión clara de su nivel de inteligencia emocional determinado según sus habilidades facilitadoras en los componentes intrapersonales, interpersonales, de adaptabilidad, de gestión del estrés y de estado de ánimo o intrapsíquicas. Esto, con el fin de determinar la situación actual que enfrenta el centro en cuanto a las capacidades emocionales y sociales que está transmitiendo el equipo docente a los niños en edad preescolar que atiende para, de esta manera, identificar áreas específicas de competencia y fortalezas, así como las áreas de mejora y oportunidades de desarrollo para facilitar el diseño de estrategias efectivas de intervención específicas con el propósito de comprender mejor las necesidades de desarrollo específicas y, según eso, proponer recomendaciones y directrices para fortalecer el desarrollo personal y emocional de los docentes y aumentar sus niveles de inteligencia socioemocional, impactando así en la vida de los niños que acompañan.

El modelo Bar-on refleja sus porcentajes según los puntajes individuales, resultado de un cuestionario autoinforme que permite una evaluación precisa, que oscila entre menos de 60 puntos y más de 130, tendiendo como referencia valores que van desde "Muy Baja" y pasan por "Baja", "Promedio" y "Alta", hasta llegar a "Muy Alta", que sería la valoración ideal para todos los docentes de todo centro que vele por el desarrollo holista de la infancia.

Por tanto, plantearemos intervenciones estratégicas que tiendan a llevar las capacidades de su equipo de maestros hacia calificaciones valoradas como “Muy Altas”, sustentados en que la responsabilidad principal de los centros de educación preescolar es contribuir a un entorno educativo saludable y enriquecedor, basados en todas las investigaciones al respecto, que muestran que el desarrollo socioemocional en la primera infancia genera mejoras en habilidades personales, emocionales, sociales y cognitivas, e incluso en la salud mental, lo cual repercute directamente en el tipo de ciudadanos que necesita cualquier país para avanzar hacia una transformación social que promueva el bienestar humano.

Iniciamos con el Componente Intrapersonal, donde observamos que, a nivel general, la mayoría del equipo docente cuenta con capacidades emocionales desde adecuadas hasta excepcionales, ubicándose la mayoría desde un nivel "Promedio" hasta un nivel "Muy Alto", siendo el nivel "Alto" de capacidad emocional el más alcanzado por el grupo. Así mismo, cabe destacar que en el nivel “Bajo” o “Muy Bajo” no se sitúa ninguno de los docentes, es decir, que existe una ausencia de dificultades significativas en esta competencia emocional. Lo anterior garantiza que este centro educativo, cuenta con una probabilidad alta para transmitir a los niños que atiende, una habilidad intrapersonal adecuada para su desarrollo. Sin embargo, adentrándonos en las subescalas o capacidades facilitadores del componente intrapersonal, podemos observar que, a pesar que el Conocimiento de sí mismos, la Autoestima y la Independencia se sitúa mayoritariamente en un nivel “Promedio”, un 80% del equipo se sitúa en una Autorrealización "Baja" y un 10% en “Muy Baja”, lo que prende una alarma sobre la insatisfacción general del equipo por autorrealizarse en lo que trabajan y la necesidad del centro por intervenir con estrategias para mejorar en esta área. Por tanto, para fortalecer las capacidades de autoconocimiento, autoestima e independencia y llevarlas a un nivel “Muy Alto”, se propone una intervención semanal de Acompañamiento Psicológico Individual por parte del equipo Psico Orientador del centro en aras de fortalecer en cada



docente la conciencia y comprensión de sus estados emocionales internos, la aceptación y respeto hacia sí mismos y la seguridad de sus pensamientos, acciones y decisiones. Y, en cuanto al componente de Autorrealización, el cual es el más deficiente dentro de la escala, intervenir dentro de estas sesiones con un enfoque más contundente y personalizado en encontrar la manera cómo se conectan sus propósitos de vida con los propósitos que cumplen dentro del centro educativo, para que así puedan realizar su labor en contacto con lo que realmente desean y disfrutan, y de esta manera, poder transmitir esta capacidad a los niños y niñas. También, aparte de estas estrategias aplicables a nivel general, es necesario intervenir en la identificación de ese docente (10%) que marca un nivel “Bajo” en la mayoría de capacidades facilitadoras, acompañándolo de manera más contundentes para ayudarlo a conocerse más a sí mismo y elevar su autoestima.

En el Componente Interpersonal, observamos que el 90% de los docentes se encuentran en un nivel “Promedio” lo que resalta un equipo con una capacidad adecuada en el manejo de relaciones con los demás. Además, existe un 10% del equipo, es decir, un docente sobresaliente, con capacidades excepcionales en ésta área que puede funcionar como una oportunidad para atraer al resto del equipo docente, por medio de la realización de Capacitaciones y Desarrollos Personales, hacia una categoría muy desarrollada para comprender y manejar emociones tanto en sí mismo como en otros en aras de fortalecer las relaciones interpersonales. En cuanto a las subdimensiones de capacidad emocional, vemos reflejados los mismos patrones, con el 90% de los docentes ubicados entre el nivel “Promedio” y “Muy Alto” en cuanto a sus habilidades de Empatía, Relaciones Interpersonales y Responsabilidad Social, los cuales, igualmente se beneficiarían a través de Desarrollos Personales donde el equipo tenga oportunidades para practicar en grupo, es decir, socialmente, estas habilidades interpersonales de una manera real, intencionada y dirigida para aumentar sus capacidades emocionales y así, establecer relaciones más saludables y

satisfactorias con sus compañeros, empatizar con ellos y aprender a cooperar, contribuir y convertirse en seres humanos constructivos dentro del grupo, impactando directamente en el entorno en el que viven los niños y niñas, y modelando para ellos lo que desean transmitirles para su crecimiento y desarrollo interpersonal. Sin embargo, en esta área también observamos un docente (10%) que le cuesta ser empático, mostrando un nivel “Bajo” dentro de la clasificación, lo que nos alerta sobre una necesidad de enfatizar en el fortalecimiento de la habilidad de sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás dentro de estos espacios de capacitación.

En cuanto al Componente de Adaptabilidad y Ajuste, observamos que el 70% de docentes se ubican en un nivel “Promedio” y otro 10% en un nivel “Alto”, lo que muestra un panorama significativo en cuanto a la capacidad de ajuste de la mayoría de docentes ante situaciones cambiantes. Sin embargo, vemos que a un 20% de los docentes tienen una condición limitada para adaptarse y ajustarse. Esta debilidad notoria, se refleja dentro de la evaluación de las subdimensiones de capacidad emocional del componente de Adaptabilidad, mostrando que existen docentes con un nivel “Bajo” para solucionar problemas, evaluar objetivamente la realidad y ser flexibles, para lo que proponemos sesiones de Coaching con profesionales expertos en exponerlos a situaciones cambiantes que los obliguen a enfrentarse y buscar maneras de adaptarse y ajustarse de maneras asertivas, desarrollando capacidades para identificar problemas e implementar soluciones efectivas, evaluar objetivamente lo que experimentan y lo que es real, así como ajustar sus emociones, pensamientos y acciones ante cambios que se presenten en su día a día. Esto, no solo fortalecerá a quienes hoy tienen una capacidad baja de adaptabilidad, si no que también refuerza a quienes se encuentran en un nivel "Promedio" pero tienen el potencial para adquirir destrezas excepcionales en esta área y así, enseñarle a los niños y niñas a su cargo capacidades que los conviertan en seres humanos competentes ante un mundo que es cada vez más desafiante.

Pasando al Componente de Gestión del Estrés, observamos, a nivel general, que el 80% del grupo docente es capaz de manejar presiones emocionales de manera “Promedio”, es decir, adecuada. Incluso, un 10% ubicado en el nivel “Alto” tiene una capacidad notable para gestionar sus emociones en momentos de estrés. Por el contrario, sólo un 10% muestra dificultades para manejarlo. En las capacidades emocionales de las subdimensiones o capacidades facilitadoras, podemos notar que se evidencia el mismo panorama, ubicando a la mayoría de docentes bajo un nivel de capacidad emocional de manejo del estrés entre "Promedio" y “Alto”, lo que quiere decir que la mayoría del equipo es capaz de soportar las emociones fuertes que se presentan en situaciones adversas y controlar las reacciones que le provocan. Sin embargo, aún cuando solo a un 10% del equipo le cueste tolerar el estrés que producen las presiones emocionales, a un 30% del equipo le cuesta controlar los impulsos que éstas provocan, ubicándose en un nivel "Bajo" en cuanto a Tolerancia a la Tensión y Control de Impulsos. Por tanto, la herramienta más valiosa que podemos proporcionar como oportunidad para fortalecer la Capacidad de Controlar Impulsos en momentos de estrés, competencia crucial de docentes que laboran dentro de un aula con niños de edad preescolar, es el programa de MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction), creado por el Dr. Kabat-Zinn, respaldado por numerosas investigaciones científicas desde hace más de 30 años y que ha demostrado reducir el estrés, basándose en prácticas de atención plena, como la respiración, meditación, visualización y relajación. Para que esta práctica sea efectiva, es necesario contar con un profesional en esta técnica y abrir espacios para practicarla al inicio y al fin de cada jornada, así como realizar retiros mensuales o bimensuales para ahondar en ella y adquirir beneficios en el manejo y la reducción del estrés, promoviendo así un ambiente de presencia y atención plena y capacidades afines en los niños y niñas que atiende el centro educativo.

Finalizando con el Componente de Estado de Ánimo, observamos que el 80% de docentes se ubican en un nivel “Promedio” y un 10% en un nivel “Alto” en la capacidad de evaluar y regular sus estados emocionales, lo cual muestra un panorama equilibrado en cuanto al estado de ánimo general. Sin embargo, notamos que hay un 10% de docentes que se ubica en un nivel “Muy Bajo” de Estado de Ánimo, lo cual nos vuelve a encender una alerta sobre alguien en el personal que muestra un nivel alto de insatisfacción y por tanto, deficiencias en sus capacidades de inteligencia emocional general. Observando más a fondo la Capacidad Emocional dentro de las subdimensiones, notamos que existe un 10%, es decir, un docente, cuyo nivel de Felicidad es deficiente, y un docente cuyo nivel de Optimismo es igualmente deficiente, ubicándose ambos, o el mismo, en el nivel "Muy Bajo", que es la categoría más baja, donde se expone una capacidad extremadamente limitada y carente para regular su estado emocional. Cabe anotar que esta evidencia hace aun más necesario identificar a estos docentes para actuar rápidamente en su intervención particular. Además, en las subdimensiones, podemos observar otra situación crítica y es que, a pesar de que se evidencia un nivel adecuado de Felicidad generalizado, reflejado en la satisfacción de los docentes con su vida, con un porcentaje del 80% en el nivel “Promedio” y un 10% en el nivel “Alto”, al mismo tiempo evidenciamos un nivel de Optimismo “Bajo” en el 80% de los docente y solo un 10% de nivel promedio en esta capacidad, es decir, que a la mayoría de maestros les cuesta ver aspectos positivos dentro de las diferentes situaciones que se presentan en su vida. Para atender y fortalecer esta capacidad facilitadora, proponemos como intervención una actividad de corte lúdico, como lo es un Club de Lectura para docentes, donde se abarque literatura sobre optimismo que ayude a aumentar el nivel de esta habilidad dentro del equipo.

A parte de las intervenciones mencionadas anteriormente para fortalecer las áreas de mejora dentro del nivel de inteligencia emocional de los docentes del centro educativo,

proponemos que la primera intervención se realice durante la Selección de Talento Humano, utilizando esta valiosa herramienta de medición Bar-on, para reconocer con anterioridad, qué tipo de personas son las más adecuadas para atender a niños y niñas en edad preescolar, y luego realizarla periódicamente para medir la efectividad de las estrategias propuestas en aras del mejoramiento de las capacidades de los docentes en su inteligencia emocional. De la misma manera, recomendamos que se abran espacios diarios de Retroalimentación, después de cada jornada, donde se fomente la expresión individual, la identificación de situaciones críticas, la interacción social, la cooperación y se genere un ambiente colaborativo donde el mismo grupo de docentes tenga la oportunidad de ayudarse entre sí mismos para fortalecer entre todos las capacidades individuales y grupales.

Gracias a herramientas como el Modelo Bar-on, hoy tenemos la oportunidad de reconocer, por debajo de lo que se puede observar superficialmente, cuáles son las áreas críticas a trabajar dentro de los centros educativos preescolares para mejorar día a día la atención que el talento humano le entrega a niños y niñas en la etapa más importante de su desarrollo. Asimismo, es fundamental que entre todos los profesionales implicados, sigamos poniendo en marcha investigaciones sobre la inteligencia emocional y fomentando el estudio en este campo, así como la promoción, aplicación y operacionalización de estas herramientas de medición e intervención, ya que el papel que desempeñan en todos los contextos sociales y las repercusiones que abarcan a nivel de salud mental son cruciales para el bienestar del propio individuo, de los demás y de la sociedad en general.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

Fernandez-Berrocal, P. La Inteligencia Emocional En La Educación, Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN. 1696-209S. N° 15, Vol 6 (2) 2008, pp: 421 - 436, Facultad de Psicología, Universidad de Málaga

Sánchez-Teruel, D. Robles-Bello, M.A. Instrumentos de Evaluación en la Inteligencia Emocional: Una Revisión Sistemática Cuantitativa, Perspectiva Educativa Formación de Profesores, 2010

Romero, M.A. La Inteligencia Emocional: abordaje teórico, Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 4 (2008) 73-76

Bueno Lugo, A.F. La Inteligencia Emocional: Exposición Teórica de los Modelos Fundantes, Revista Seres y Saberes

García-Fernández, M. Giménez-Mas, S.I. La Inteligencia Emocional y Sus Principales Modelos: Propuesta de Un Modelo Integrador, Espiral. Cuadernos del profesorado, Vol. 3 - Num. 6, Septiembre 2010 (2 semestre)

Fernández Berrocal, P. Cabello, R. La Inteligencia Emocional como Fundamento de la Educación Emocional, Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, Año 1 • Número 1 • enero-junio, 2021, pp. 31-46

Chamarro, A. Oberst, U. Modelos Teóricos en Inteligencia Emocional y Su Medida  
Carlos Rodríguez-Garcés, Johana Muñoz-Soto. Vol. 13 no 2, diciembre 2017. Rezago en el desarrollo infantil: La importancia de la calidad educativa del ambiente familiar. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc. ISSN (Impresa) 2225-5117. ISSN (En Línea) 2226-4000

Escobar, Faviola. Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, vol. 12, núm. 21, 2006, pp. 169-194.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela

Raquel Bernal, Facultad de Economía, Universidad de los Andes. Adriana Camacho, Facultad de Economía, Universidad de Los Andes. Primera Versión: Junio 2 de 2009. Esta

Versión: Enero 18 de 2010. LA IMPORTANCIA DE LOS PROGRAMAS PARA LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA1

Cecilia Cardemil y Marcela Román, La importancia de analizar la calidad de la educación en los niveles Inicial y Preescolar, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 9-11

de Souza, Juliana Martins. de La Ó Ramallo Veríssimo, Maria. Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. nov.-dic. 2015;23(6):1097-104. DOI:

10.1590/0104-1169.0462.2654. [www.eerp.usp.br/rlae](http://www.eerp.usp.br/rlae)

Adams Angulo, Jaime Alberto. PERSPECTIVA DE LA NIÑEZ EN COLOMBIA EN EL SISTEMA NACIONAL DE PROTECCIÓN AL MENOR. *REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA: CIENCIA Y TECNOLOGÍA* 3(1): 81-89, 2010

Robledo-Castro, C., Amador-Pineda, L. H., & Nández-Rodríguez, J. J. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 169-191. doi:<https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17110>

©UNICEF Colombia/2014/E. Hidalgo, A. Faúndez, V. Valdivia, G. Bisbicus, D. Romero. Análisis de la situación de la infancia y la adolescencia en Colombia 2010-2014. Cap. 3: La situación de derechos de la niñez y adolescencia en Colombia

Mena Edwards, María Isidora; Romagnoli Espinosa, Claudia; Valdés Mena, Ana María EL IMPACTO DEL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIO AFECTIVAS Y ÉTICAS EN LA ESCUELA. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 9, núm. 3, agosto-diciembre, 2009, pp. 1-21. Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

<https://casel.org/wp-content/uploads/2020/10/SEL-Framework-Spanish.pdf>



