

Construcción de una escala de evaluación de la Inteligencia emocional para niños de primer ciclo básico

Catalina Moore Infante¹

J. Mauricio Soto Retama²

Resumen

El objetivo del presente trabajo es construir una Escala para evaluar la Inteligencia Emocional en niños de primer ciclo básico de la ciudad de Concepción. Esto responde a la ausencia de otros instrumentos estadísticamente válidos y confiables para este constructo, y pretende ser un aporte para potenciar el desarrollo emocional de los niños, en el marco de los Objetivos Transversales de la Reforma Educacional en marcha.

La construcción de los ítems de la Escala, compuesta por cinco dimensiones, fue realizada a través de un proceso convergente a partir de la revisión teórica y de la experiencia personal de los profesores de aula. El instrumento fue aplicado a una muestra probabilística de 321 niños de ambos sexos (162 varones y 159 mujeres), de dos niveles socioeconómicos (bajo y medio alto).

Los resultados del análisis estadístico muestran una confiabilidad de la Escala Total de 0.94, medida a través del coeficiente de correlación de Kuder-Richardson (KR-20). Asimismo, se encontró que todos los reactivos presentaron un alto poder de discriminación.

El análisis factorial muestra una alta concentración de los ítems en torno a una única dimensión general, lo que no permitiría confirmar la existencia de las cinco dimensiones descritas habitualmente en la literatura.

El instrumento se encuentra actualmente en su última etapa de estandarización, para la provincia de Concepción.

Palabras Claves: Inteligencia Emocional, Dimensiones, Evaluación, Edad Escolar

Abstract

The purpose of the present study is to construct a Scale to evaluate Emotional Intelligence in scholar children between first to fourth grade in the city of Concepcion (Chile). This is motivated by the absence of other instruments statistically valid and reliable to measure this concept, and pretends to be a contribution to potentiate the child emotional development, in the context of the Transversal Objectives of the Chilean Educational Reform.

The construction of the items of the Scale formed by five dimensions, was made by a convergent process through the theoretical review and the personal experience of teachers. This pilot instrument was applied to an intencional sample of 321 children of both sexes (162 boys and 159 girls), from two different socioeconomic levels (low and high).

1. Psicólogo, U. Católica. Profesora, Escuela de Psicología, U. San Sebastián, Concepción.

2. Psicólogo, U. Católica. Profesor, Escuela de Psicología, U. San Sebastián, Concepción.

The results of the statistical analysis show a reliability of the Total Scale of 0.94, measured by the Kuder Richardson correlation coefficient (KR-20). Also, it was found that all the items had high discrimination power.

The factor analysis shows a high concentration of the items around one general dimension; this does not permit to confirm the five dimensions previously established.

The instrument is undergoing the last part of the process of standarization, for the province of Concepción.

Key words: Emotional Intelligence, Dimensions, Measurement, Scholar Age.

Definición del concepto y sus dimensiones

El concepto de *Inteligencia Emocional* despierta cada día mayor interés tanto en el terreno psicoeducacional como empresarial, pues se ha constatado que la inteligencia entendida sólo en términos de habilidades cognitivas, no da cuenta del éxito y capacidad de adaptación del ser humano (Goleman, 1995 en Young, 1998).

Salovey y Mayer fueron los primeros en acuñar y definir este término en el año 1990, refiriéndose a él como un “subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propias así como las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones” (Shapiro, 1997, pag. 27).

Goleman (1996) por su parte, enumera las siguientes habilidades que compondrían la Inteligencia Emocional: capacidad de automotivarse, persistencia, autocontrol emocional, capacidad para demorar la gratificación, capacidad de empatía y capacidad de manejar las relaciones interpersonales de una manera fluida.

En la presente investigación, se elaboró una definición de Inteligencia Emocional a partir de lo postulado por los autores antes mencionados, la que hace referencia a la **“capacidad del niño para enfrentar con tranquilidad, optimismo y perseverancia las dificultades, establecer relaciones interpersonales positivas, comprender los sentimientos y necesidades propias y de los demás, y**

usar esta información para guiar y controlar la conducta”.

Entre otros elementos, esta definición destaca que la información derivada de las experiencias emocionales ayuda a solucionar eficazmente los problemas y a lograr una mejor adaptación de la conducta, en la medida que incluye por una parte, una evaluación de elementos tanto internos como externos, como también aspectos de carácter afectivo y cognitivo.

Goleman (1996), uno de los autores que más ha investigado en el campo de la inteligencia emocional, fundamenta estos planteamientos en datos empíricos de la realidad social. Entre otros, en el estudio de los efectos de la agresividad, la impulsividad, la ansiedad y el autocontrol de la conducta humana; la reflexión sobre casos de la vida real en los que las emociones originan, orientan y dirigen la conducta inteligente; y en el análisis de otros enfoques de la inteligencia que destacan también la dimensión emocional en el funcionamiento intelectual. Los resultados de sus investigaciones le hacen concluir que la inteligencia académica no nos prepara para las vicisitudes que nos depara la vida.

Aún cuando tener un alto cociente intelectual no garantiza el nivel de prosperidad, prestigio o felicidad en la vida, nuestra educación formal y las demandas culturales siguen poniendo mayor énfasis en las habilidades cognitivas, ignorando muchas veces las habilidades emocionales que afectan a nuestra capacidad de autorregularnos en el comportamiento diario. Para Goleman (1996), la formación de los sentimientos debe tener un lugar rele-

vante en el currículum académico, como lo tienen las matemáticas y el lenguaje. Considera que la escuela debe ejercer una función más directa en la formación de las actitudes, de los sentimientos y del autoconcepto de los niños. Al respecto, existe amplio acuerdo entre los especialistas, en que estas habilidades son altamente dependientes del medio ambiente, y que por lo tanto, son factibles de desarrollar.

Esta interpretación de la inteligencia emocional de Goleman, es visiblemente apoyada por otros autores que han estudiado la dimensión cognitiva del ser humano. En esta línea podemos mencionar a Feuerstein y sus colaboradores, a Gardner y a Stenberg (Henríquez, Saez, Valenzuela y Villena, 1998). En concreto, Gardner puntualiza la importancia y la necesidad de comprender las motivaciones y emociones individuales, no sólo en el ámbito personal, sino también en la interacción con los otros. Valora en la misma medida que las habilidades cognoscitivas, estos aspectos personales, a los que atribuye el rol de nuevas inteligencias, denominadas Interpersonal (conocimiento de los otros) e Intrapersonal (conocimiento del yo). La educación formal, para él, debe estimular al máximo las inteligencias personales, porque son las que realmente educan a los líderes sociales y ayudan a reconocer los talentos y limitaciones personales, aspectos esenciales en una sociedad democrática (Gardner, 1987).

Hoy en día, existe consenso entre los distintos autores acerca de la existencia de cinco dimensiones fundamentales que formarían parte de este constructo. De acuerdo a lo postulado por Salovey y Mayer y de posteriores especificaciones hechas por Goleman (Goleman, 1998; Molero, 1998) éstas pueden ser conceptualizadas como:

- a) **Autoconciencia:** Se refiere al conocimiento de uno mismo, de nuestros propios sentimientos, saber quiénes somos. El reconocer nuestros sentimientos nos da un mayor control sobre nuestras vidas y, por el contrario, la incapacidad para reconocerlos nos deja a su merced.
- b) **Autorregulación:** Se refiere al manejo de los propios estados de ánimo, impulsos y emocio-

nes. Significa que el sujeto es capaz de mantener bajo control sus emociones perturbadoras tanto en momentos de decaimiento como de entusiasmo, evitando los sentimientos prolongados de ansiedad, irritabilidad, etc.

- c) **Automotivación:** Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el cumplimiento de las metas establecidas. La capacidad de automotivarse implica regular las emociones al servicio de una meta, e incluye la persistencia y el entusiasmo ante los contratiempos.
- d) **Empatía:** Es la habilidad relacional más importante. Implica tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros y es la antesala del altruismo.
- e) **Relaciones Interpersonales:** Se refiere a la habilidad para la competencia social. Esto implica la capacidad para establecer un encuentro con el otro, prosperar en las relaciones íntimas, persuadir e influir y manejar las emociones de los demás.

Mayer y Salovey (1993, en Goleman, 1996), plantean que la evaluación de la inteligencia emocional tiene sentido, porque se trata de una habilidad que facilita la adaptación social, la salud mental y la productividad académica.

Si consideramos el creciente aumento de problemas en el área de la salud mental infantil, se hace muy necesario orientar los esfuerzos a desarrollar las habilidades emocionales de los niños como una forma de prevenir trastornos posteriores. Para ello se requiere contar con algún instrumento que permita evaluar las competencias antes mencionadas.

El presente estudio pretende llenar el vacío existente en este campo, dada la ausencia de tests estadísticamente válidos y confiables que evalúen la Inteligencia Emocional (Young, 1998).

Metodología

La definición antes señalada y las cinco dimensiones que la componen, fueron el marco de referencia para la construcción de los ítemes de la Escala

la. A partir de esta información, se confeccionó una Escala con cinco dimensiones, cuyos indicadores fueron elaborados a través de un doble proceso: deductivo e inductivo. El procedimiento deductivo consistió en la elaboración de ítemes a partir de la revisión teórica del constructo. El inductivo, consistió en la consulta a profesores acerca de las conductas que ellos consideraban representativas de los niños con alta y baja inteligencia emocional, toman-

los cuales debía evaluar a 3 o 4 alumnos de su curso seleccionados previamente al azar por los investigadores.

A partir de los resultados obtenidos del análisis de la aplicación a la muestra piloto, se realizaron las siguientes modificaciones al instrumento:

1. Agregar 6 nuevos reactivos con el objeto de reemplazar aquellos que en la aplicación pilo-

Tabla 1
Distribución de la muestra definitiva según NSE, Sexo y Curso.

Curso	NSE Medio Alto (N=167)		NSE Bajo (N=154)		Total
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	
1°	24	24	21	24	98
2°	21	26	18	15	80
3°	18	18	18	18	72
4°	18	18	21	19	76
Total	81	86	78	76	321

do como referencia la definición de Inteligencia Emocional anteriormente descrita.

Esta primera etapa dio como resultado alrededor de 65 ítemes. Estos cuales fueron sometidos a juicio de expertos, aceptándose sólo aquellos reactivos en los que había un 80% de acuerdo entre los 5 evaluadores. La tarea de los jueces comprendía tres objetivos: señalar si cada ítem se desprendía o no de la definición entregada, si permitía discriminar entre alta y baja inteligencia emocional y a cuál de las cinco dimensiones pertenecería. Finalmente, se aceptaron 30 ítemes, 6 para cada una de las dimensiones.

Para determinar las características técnicas de la Escala, se realizó una aplicación piloto a una muestra intencionada (por accesibilidad) de 41 alumnos de primer ciclo básico, de ambos sexos (19 mujeres y 22 hombre) y de dos niveles socioeconómicos (bajo y medio alto) de la ciudad de Concepción. El instrumento, de carácter dicotómico, debía ser respondido por el profesor. Se utilizó un grupo de 16 profesores, cada uno de

los cuales mostraron una baja correlación ítem-test.

2. Transformar la modalidad de respuesta dicotómica de la Escala, por una con cuatro posibilidades: nunca/ a veces/ generalmente/ siempre. Esto por dos motivos principales: sugerencia de los profesores y dificultad para realizar un análisis factorial confiable con una escala de ese tipo.

La Escala definitiva quedó constituida por 30 ítemes, cinco para cada dimensión, y fue aplicada a una muestra probabilística de 321 niños de primer ciclo básico, de ambos sexos y dos niveles socioeconómicos (ver tabla Nº 1).

Resultados

a) Análisis de la Confiabilidad del Instrumento Definitivo.

Para estimar la confiabilidad del instrumento, tanto respecto a la Escala Total como a las cinco dimensiones (1-Autoconocimiento,

Tabla 2
Confiabilidad Total y de cada Dimensión

Dimensión	1	2	3	4	5	Escala Total
Kr 20	0,79	0,71	0,9	0,8	0,85	0,94

2-Autorregulación, 3-Motivación, 4-Empatía y 5-Relaciones Interpersonales), se empleó el Coeficiente de Confiabilidad de Kuder-Richardson (ver Tabla N° 2).

Los resultados de la Tabla 2 muestran que la confiabilidad de la Escala Total resultó ser muy adecuada, obteniéndose un coeficiente de 0.94. Las cinco subescalas fueron también confiables, fluctuando sus coeficientes de la siguiente manera: 0.9 para *motivación*, 0.85 para *relaciones interpersonales*, 0.8 para *empatía*, 0.79 para *autoconocimiento* y 0.71 para *autorregulación*.

b) Análisis de Ítemes

A continuación en la Tabla 3 se presentan los resultados del análisis de las correlaciones Item-Test (r p.b.).

La consistencia interna de la Escala, medida por la vía de correlacionar cada ítem con el puntaje total, fue muy adecuada. Como se puede apreciar en la Tabla 3, todos sus reactivos se correlacionan positiva y significativamente con la Escala Total con un $p < 0.001$.

En la Tabla 4 se presentan los análisis de las correlaciones ítem-dimensión (r p.b.). En relación a la consistencia interna de las subescalas, ésta resultó alta, puesto que la totalidad de los ítemes, salvo el ítem 8 de la dimensión *autorregulación*, tienen una correlación positiva y significativa con las escalas respectivas ($p < 0.001$). Esto es altamente coincidente con los resultados obtenidos en las correlaciones ítem-test y con los índices de confiabilidad de las escalas, siendo la dimensión *autorregulación* la que presenta una menor confiabilidad (0.71).

Tabla 3:
Correlación Item-Test Corregido

Item	Correlación
1	0,612
2	0,679
3	0,409
4	0,554
5	0,542
6	0,532
7	0,292
8	0,474
9	0,356
10	0,319
11	0,374
12	0,421
13	0,685
14	0,667
15	0,711
16	0,655
17	0,638
18	0,649
19	0,664
20	0,483
21	0,427
22	0,617
23	0,641
24	0,693
25	0,597
26	0,686
27	0,640
28	0,657
29	0,626
30	0,625
	Todas las correlaciones significativas $p > 0,001$

**Tabla Nº 4 :
Correlaciones Item-Dimensión Corregido**

Correlación Item-Dimensión1 Corregido	Correlación Item-Dimensión2 Corregido	Correlación Item-Dimensión3 Corregido	Correlación Item-Dimensión4 Corregido	Correlación Item-Dimensión5 Corregido
P1 0,526	P7 0,465	P13 0,767	P19 0,662	P25 0,522
P2 0,591	P8 0,109(*)	P14 0,740	P20 0,436	P26 0,6789
P3 0,469	P9 0,545	P15 0,772	P21 0,455	P27 0,5879
P4 0,674	P10 0,512	P16 0,763	P22 0,533	P28 0,6838
P5 0,641	P11 0,640	P17 0,677	P23 0,607	P29 0,6815
P6 0,393	P12 0,511	P18 0,702	P24 0,632	P30 0,6151
Alfa 0,79	Alfa 0,71	Alfa 0,9	Alfa 0,8	Alfa 0,85

(*) Todos las correlaciones son significativas al 0,001, salvo este ítem.

c) Análisis Factorial

Se realizó un análisis factorial (ver tablas 5 y 6) que mostró la existencia de una gran dimensión que concentra la mayoría de los ítemes de la Escala (21 de 30), y una posible segunda dimensión compuesta por 4 ítemes, que sin embargo no corresponde a ninguna de las dimensiones previamente definidas. Esto significa que no se puede confirmar la existencia de las cinco dimensiones planteadas en la literatura, sino la presencia de una gran dimensión compuesta por competencias emocionales de las distintas áreas.

d) Análisis Complementarios

Como una manera de confirmar la necesidad de obtener normas para los distintos grupos de la población, se realizó un análisis de las diferencias de puntajes según las características que definen a la muestra.

**Diferencias por nivel
socioeconómico**

Como se puede observar en la tabla Nº 7, existen diferencias significativas en las puntuaciones de la escala total ($p < 0.001$) entre ambos niveles socioeconómicos, favoreciendo al grupo de sector medio-alto.

**Tabla 5
Análisis Factorial según Método de Extracción
de Componentes Principales**

Componente	Autovalores Total	Varianza explicada	Varianza % acumulado
1	11,268	37,561	37,561
2	3,300	11,001	48,563
3	1,667	5,556	54,119
4	1,485	4,952	59,07
5	1,102	3,673	62,743
6	0,949	3,162	65,906
7	0,814	2,714	68,62
8	0,78	2,601	71,221
9	0,7	2,333	73,555
10	0,648	2,16	75,715

(Sólo se informan los primeros diez del total de 30)

**Tabla Nº 7
Comparación de Puntajes Totales según NSE.**

NSE	n	Media	Desviación Estandar	Min	Max
Medio Alto	167	64,970	13,346	25	90
Bajo	154	59,344	15,952	14	90
Total	321	62,271	14,899	14	90

F=11,809 p < 0,001

Tabla N° 6
Matriz Factorial para los Primeros Cinco Componentes

Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
1	0.642	0.151	0.211	0.121	0.266
2	0.715	0.07889	0.01553	0.04216	0.23
3	0.461	0.615	0.15	0.259	0.09797
4	0.586	0.329	0.291	0.232	0.349
5	0.585	0.505	0.247	0.208	0.263
6	0.565	0.349	0.01298	0.147	0.382
7	0.304	0.484	0.005644	0.502	0.297
8	0.51	0.152	0.471	0.275	0.0555
9	0.361	0.495	0.141	0.493	0.04941
10	0.341	0.651	0.13	0.0566	0.204
11	0.375	0.58	0.195	0.403	0.04892
12	0.444	0.579	0.005042	0.09468	0.04537
13	0.725	0.001417	0.392	0.109	0.08649
14	0.71	0.01602	0.416	0.07683	0.105
15	0.751	0.02287	0.409	0.01455	0.04841
16	0.701	0.02581	0.488	0.007717	0.03695
17	0.69	0.431	0.21	0.173	0.04255
18	0.702	0.294	0.201	0.163	0.0888
19	0.697	0.03729	0.23	0.226	0.186
20	0.507	0.113	0.236	0.193	0.05132
21	0.464	0.06074	0.424	0.366	0.115
22	0.647	0.297	0.03303	0.01923	0.258
23	0.675	0.207	0.03394	0.122	0.03222
24	0.731	0.001906	0.148	0.181	0.251
25	0.63	0.219	0.137	0.108	0.372
26	0.723	0.04318	0.04147	0.001091	0.242
27	0.679	0.156	0.0301	0.24	0.0855
28	0.697	0.137	0.0008682	0.116	0.07312
29	0.676	0.377	0.08189	0.09546	0.24
30	0.666	0.389	0.02434	0.317	0.105

Diferencias por Sexo

Como se puede observar en la tabla N° 8, existen diferencias significativas en las puntuaciones de

la escala total ($p < 0.001$) entre ambos sexos, favoreciendo al grupo de mujeres.

Diferencias por nivel de Escolaridad

Como se puede observar en la tabla N° 9, no existen diferencias significativas en los puntajes de la escala total entre los distintos grupos de escolaridad. Esto indica que no sería necesario establecer Normas según edad de los niños en el primer ciclo básico.

Sexo	N	Media	Desviación Estandar	Mínimo	Máximo
Femenino	159	64,975	14,285	27	90
Masculino	162	59,617	15,055	14	90
Total	321	62,271	14,899	14	90

F=10,69 p<0,001

Curso	N	Media	Desviac /Estand.	Mínimo	Máximo
1	98	59,473	13,264	27	90
2	80	62,663	16,741	14	88
3	72	63,236	13,374	31	86
4	76	64,368	15,863	28	90
Total	321	62,271	14,899	14	90

F=1,726 p<0,162

Conclusiones y proyecciones

A partir de los resultados estadísticos obtenidos, se puede concluir que la Escala para evaluar la Inteligencia Emocional es altamente confiable, tanto en la prueba total como en cada una de sus dimensiones. Sin embargo, los resultados del análisis factorial motivan la realización de nuevos estudios que permitan esclarecer la configuración del constructo de Inteligencia Emocional, en cuanto a la existencia de sus cinco dimensiones, dado que en esta investigación, no se confirma la presencia

de dimensiones claramente delimitadas.

Al mismo tiempo, es recomendable la realización de estudios adicionales que apunten a observar la probable correlación entre la presente Escala y otros instrumentos que evalúen el desarrollo socioemocional infantil en sus distintas áreas. Esto con el objeto de precisar el nivel de autonomía y distintividad del concepto de Inteligencia Emocional, con respecto a otros constructos que se han utilizado tradicionalmente para describir y evaluar el funcionamiento psicológico del niño.

Por otra parte, los análisis complementarios permitieron establecer diferencias significativas según sexo y nivel socioeconómico, lo que apoya la necesidad de construir normas para dichos grupos.

Actualmente, la Escala se encuentra en la última fase del proceso de estandarización en lo que respecta a la Escala Total. No se realizará una estandarización por subescalas como consecuencia de los resultados del análisis factorial antes mencionado.

La Escala de Evaluación de la Inteligencia Emocional (EEIE) es un instrumento de fácil y rápida aplicación, que permitirá a los profesores contar con una herramienta adicional para conocer y evaluar el área emocional y social de sus alumnos, detectar posibles factores de riesgo en el área de la salud mental e implementar consecuentemente estrategias de intervención adecuadas a cada grupo en particular. Esto se torna hoy especialmente relevante, considerando que los Objetivos Transversales de la Reforma Educacional ponen su acento en el desarrollo de destrezas sociales y emocionales en los niños.

Referencias

- Cifuentes, O.; Frene, A.; Sanhueza, P. y Valenzuela, P.** «Estandarización de la Escala de Evaluación de la Inteligencia Emocional Escolar» (1999). *Tesis de Grado*. Concepción: U. San Sebastián, Esc. Psicología.
- Gardner, H.** (1987). *Estructuras de la Mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D.** (1996). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Vergara.

Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Henríquez, Y., Saez, M., Valenzuela, C. y Villena, R. (1998). *Construcción de una Escala Piloto de Evaluación de la Inteligencia Emocional para Niños de Primer Ciclo Básico. Seminario de Titulación*. Concepción: U. San Sebastián, Esc. Psicología.

Molero, C. y Saiz, E. (1998). "Revisión Histórica del Concepto de Inteligencia: Una Aproximación a la Inteligencia Emocional". *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol 30 (1), 11-30.

Shapiro, L. (1997). *La Inteligencia Emocional en los Niños*. Buenos Aires: Vergara.

Young, Ch. (1998). Validity Issues in Measuring Psychological Constructs- The Case of

Emotional Intelligence. <http://Trochim.cornell.edu/tutorial/young/eiweb2.htm>.

Young, Ch. (1998). Emotions and Emotional Intelligence. <http://trochim.human.cornell.edu/gallery/young/emotion.htm>.