

La resiliencia e inteligencia emocional en estudiantes de la Unidad Educativa Manabí del Ecuador

Resilience and emotional intelligence in students of the Manabí Educational Unit (Ecuador)

BARAHONA, César F.¹

CHÁVEZ, Ericka W.²

Resumen

El objetivo fue analizar la resiliencia e inteligencia emocional de una muestra de 90 estudiantes de la Unidad Educativa Manabí en Ecuador, verificando la relación de estas variables entre sí. Basados en estudio exploratorio, los participantes respondieron a dos instrumentos: cuestionario de competencia emocional y la escala de evaluación de resiliencia global. Se concluyó que existe relación positiva directa y significativa del valor total de resiliencia y las subescalas de inteligencia emocional, es decir, cuando una variable aumenta la otra también aumenta.

Palabras clave: resiliencia, inteligencia emocional, estudiantes

Abstract

The objective was to analyze the resilience and emotional intelligence of a sample of 90 students from the Manabí Educational Unit in Ecuador, verifying the relationship of these variables with each other. Based on an exploratory study, the participants responded to two instruments: emotional competence questionnaire and the global resilience evaluation scale. It was concluded that there is a direct and significant positive relationship between the total value of resilience and the emotional intelligence subscales, that is, when one variable increases the other also increases.

Key words: resilience, emotional intelligence, students

¹ Psicólogo Educativo. Unidad Educativa Pichincha. Ecuador. corelcuenca@gmail.com

² Vicerrectora. Unidad Educativa Pichincha. Ecuador. uepichincha13h03003@gmail.com

1. Introducción

Somos seres intrínsecamente sociales; nuestro espacio relacional consiste en redes de interacción interpersonales que constituyen el espacio sociocultural en el cual nos desarrollamos. Desde este punto, construimos una realidad en la que nuestras relaciones con el entorno pueden limitar pero también potenciar las actividades de resolución de problemas, capacidades de afrontamiento de las situaciones críticas, manejo del estrés, entre otras características que integran el constructo de resiliencia, la cual ha sido definida por Grotberg (1995) como la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformados por ellas.

En este sentido, la Resiliencia es construida con base a la interacción con el entorno social, ya que no se logra ser resiliente por sí solo. Pero, ¿qué lleva a una persona a ser más vulnerable que otra en situaciones desfavorables? o ¿porque algunas personas no fueron capaces de afrontar situaciones difíciles, mientras otras las afrontaron y lograron superarlas? Como se puede entrever, al hablar del tema de resiliencia surge la inteligencia emocional definida por Caruso, Mayer y Salovey (2007) "como un conjunto de habilidades emocionales del sujeto para comprender su comportamiento en diferentes situaciones, gestionar sus propias emociones, automotivarse, ser empático y relacionarse de manera interpersonal y en equipo".

En base a lo expuesto, se considera pertinente conocer a nivel bibliográfico estas dos dimensiones (Resiliencia e Inteligencia Emocional), para luego de esta comprensión analizar en qué medida podrían relacionarse y desarrollarse en asociación a lo largo de la vida y desarrollo del sujeto. Es por ello que el presente estudio pretende comprobar si existe una relación entre resiliencia e inteligencia emocional. Para tal fin, se realizó una síntesis teórica sobre la Resiliencia e Inteligencia Emocional, con el objetivo de describir y caracterizar teorías asociadas. En este orden, se presenta el estudio exploratorio haciendo una descripción del objetivo, hipótesis, método y análisis de resultados. La investigación termina con una discusión de los resultados, seguida de algunas consideraciones y limitaciones, conclusiones sobre lo obtenido; así como, sugerencias para futuras investigaciones.

1.1. Resiliencia, entre rasgo y proceso

Aunque el concepto de Resiliencia (R) es relativamente familiar, resulta difícil definirlo debido a su naturaleza multidimensional. En este sentido, parece importante explorar primero el problema de semántica en torno a este concepto para comprender otros elementos que analizaremos, como el estado actual de la investigación sobre resiliencia, modelos de acción que se nos proponen, la medición de indicadores de resiliencia y las implicaciones de los mismos en la población universitaria.

Es evidente que en los primeros estudios sobre resiliencia, particularmente en ciencias humanas y sociales, los autores asocian la resiliencia con un rasgo característico innato en el individuo, como lo destacan Gauvin-Lepage, Lefebvre y Malo (2016, p. 198) e investigaciones como la de Werner (1989) y Garmezy (1991). A lo largo de los años se ha observado una evolución conceptual, particularmente en estudios psicológicos. Los investigadores prefieren definir la resiliencia como un proceso que surge de la interacción entre el individuo y el medio ambiente. Según Gauvin-Lepage, Lefebvre y Malo (2016), los estudios de Luthar *et al.* (2000) y Richardson (2002) representan bien este enfoque. En particular, Luthar *et al.* (2000), definen la resiliencia como "un proceso dinámico y abarcador de adaptación positivo en contextos de adversidad" (p. 543). Ciertamente, los estudios

contemporáneos sobre la resiliencia se fijan menos en los rasgos específicos de las personas resilientes y más sobre los procesos de adaptación desarrollados por estas personas. Autores como Masten (2001) prefieren utilizar el término “resultado”. Como lo destacan Gauvin-Lepage y sus colegas, “este último diseño permitió a los investigadores desarrollar numerosos instrumentos de medición basados en indicadores de resiliencia, como el sentido de autoeficacia, autocontrol y autoestima” (p. 198).

Según Fergus y Zimmerman (2005), el término resiliente “...no debe usarse como un adjetivo que describe a una persona, sino como descriptor de perfiles o trayectorias. Esta distinción garantiza además que el desarrollo de la resiliencia no se considere como rasgo individual” (p. 405). Si la resiliencia se considera un rasgo de la personalidad, también plantea dudas sobre la utilidad de los esfuerzos de prevención, porque las características individuales que se asemejan a rasgos de carácter puede ser probable que cambien. Finalmente, las concepciones de rasgos ignoran los factores contextuales, mientras que una teoría de la resiliencia debería integrar las influencias sociales y ambiental (Fergus y Zimmerman, 2005, p. 405).

Cabe señalar que la resiliencia no es sólo un proceso que tiene lugar cuando ocurre un evento puntual. La resiliencia está presente en todo el desarrollo de la persona, lo que concierne particularmente al contexto social. EL modelo ecológico del desarrollo humano del psicólogo estadounidense Uri Bronfenbrenner considera que las conexiones entre los procesos de desarrollo y los contextos sociales en los que tienen lugar son interrelacionados. En este modelo, el entorno del individuo ocupa el primer lugar, “con énfasis particular en las relaciones existentes entre diferentes entidades como familia, amigos, vecinos, lugar de trabajo, comunidad, cultura.” (Cloutier, 2005, pág. 17). Como lo presentaron Lee y Cranford (2012), en este enfoque, el contexto social determina la interacción sujeto-ambiente. Se entiende que, cultivar la resiliencia significa fomentar la capacidad, los procesos y las estrategias para afrontar cambios y tensiones en la vida; para poder “recuperarse” de experiencias difíciles y lograr resultados positivos.

Según Lee y Cranford (2012), es posible definir la resiliencia según la capacidad de un individuo, el proceso por el que está pasando, por los resultados obtenidos y su dinámica de construcción. La resiliencia se refiere a la “capacidad” del individuo para adaptarse y hacer frente a los cambios y eventos estresantes de una manera saludable, y tener éxito, a pesar de adversidad. Como proceso, la resiliencia es vista como un procedimiento de reintegración y retorno al funcionamiento normal con el apoyo de factores protectores después de encontrarse con una situación adversa o estresante. Como resultado, la resiliencia se define como el producto positivo y beneficioso resultantes del manejo exitoso de eventos adversos o estresantes (Lee y Kwong, 2012, pág. 20). Por su parte, la resiliencia es un “constructo” dinámico que surge de la interacción entre las fortalezas y la autoeficacia de los individuos y los entornos sociales en los que viven y trabajan.

Así entendida, una definición operativa de resiliencia debe abarcar todas las características clave e incluyen los componentes de capacidad, procesos, construcción y resultados. En esta lógica, y en la forma de evaluación, la Resiliencia se define como el proceso de movilización efectiva de recursos internos y externos para adaptar diversas situaciones adversas o traumáticas, o gestionar situaciones importantes fuentes de estrés. Este proceso puede ser tanto individual como interactivo en el que el individuo toma en consideración el entorno social que le sirve de referente y apoyo para superar situaciones adversas, estresantes o traumáticas. Es en esta interacción con su entorno social que el individuo será capaz de agotar las mejores estrategias para recuperarse cuando un evento traumático ocurre.

La mayor evolución de este concepto reside, en su variación cada vez más amplia: resiliencia colectiva, resiliencia cultural, resiliencia escolar, resiliencia académica, etc. Un sustantivo ayuda frecuentemente a circunscribir su campo (resiliencia y enfermedad, resiliencia y pobreza). Este avance semántico demuestra la consideración de la diversidad de traumas que revelan la resiliencia de los sujetos. Si el trauma implica un encuentro con la “realidad de la muerte” y muchos autores sostienen la idea de que para ser resiliente primero es necesario “haber estado muerto”, psicológicamente por supuesto, los traumas violentos y puntuales están lejos de ser los únicos implicados en poner de relieve resiliencia. Pueden estar implicados otros traumatismos menos ruidosos o espectaculares. Su carácter es más insidioso y estos traumas se desarrollan en forma de preocupaciones cotidianas con un importante poder erosivo. Generan sufrimiento psicológico e incluso trastornos psicopatológicos por su frecuencia, es decir, su cronicidad.

Entre las muchas situaciones que resultan perjudiciales debido al carácter crónico de las limitaciones que imponen a los sujetos, se encuentra la de los estudiantes. Esta afirmación puede resultar sorprendente porque es legítimo considerar la posibilidad de estudiar como una oportunidad y un lujo que no todas las personas en edad de optar a ello tienen. Sin embargo, esta posibilidad no está exenta de limitaciones, más o menos importantes, que los estudiantes no son iguales en términos de su capacidad de afrontar. Dadas estas consideraciones, estamos dentro del registro de resiliencia académica. Por lo general, este tipo de resiliencia se considera más como un criterio para establecer un estado general de resiliencia que como una de sus variaciones.

Está claro que este tipo de resiliencia se puede observar en todos los niveles de educación. En lo que respecta a los estudiantes que asisten a la escuela media, secundaria o universitaria, parece que esto se mide por la duración. Fergus y Zimmerman (2005) definen la resiliencia académica como la inclinación de los estudiantes a buscar experiencias de aprendizaje a largo plazo, como la que se ofrece en las instituciones educativas. Esta variedad de resiliencia académica consistiría entonces en “aguantar” durante un período de tiempo reconocido como largo. Si bien esta visión nos parece parcial, porque sólo toma en cuenta estudios de larga duración, mientras que otro tipo de oportunidades educativas también reflejan resiliencia académica; subraya el hecho de que las dificultades generadas por la formación, su contexto y su carácter repetitivo, pueden generar desgaste psicológico. Esto sigue a una serie de acontecimientos que, acumulativamente, acaban por abrumar las capacidades de gestión psicológica de los sujetos afectados. El riesgo que se correría entonces sería el de abandonar los estudios por agotamiento emocional. En realidad, seguir estudios no es signo exclusivo de una buena inteligencia o de una capacidad para adquirir conocimientos. Si esto fuera así, no se observaría el fracaso de estudiantes especialmente talentosos.

Las investigaciones contemporáneas demuestran que continuar con éxito los estudios implica algo más que un optimismo ingenuo que niega los pasos a seguir o el simple deseo de obtener un diploma o una formación. Este éxito exige una aproximación realista a las dificultades asociadas al recorrido del estudiante, un recorrido que se puede comparar a una carrera de larga distancia. No se trata sólo de estimar correctamente la complejidad de lo que se enseña, sino también de gestionar los extras que también componen la vida estudiantil como el alojamiento, el transporte, la autonomía financiera. El éxito académico se debe en gran medida a la capacidad del estudiante para hacer frente a todas estas limitaciones y, por tanto, a desarrollar un conjunto de habilidades que van mucho más allá del alcance limitado del aprendizaje. Ser intelectualmente brillante no es garantía de

éxito en la instituciones educativas si, además, el estudiante no es capaz de gestionar otros aspectos de su vida diaria (Bouteyre, 2008).

1.2. Inteligencia Emocional

La Inteligencia Emocional (IE) comenzó a ser estudiada científicamente después de que su concepto fuera publicado en un artículo Salovey y Mayer (1990). Para estos autores, la IE representa la capacidad del individuo para ser capaz de comprender, reconocer e interpretar las emociones; así como, utilizar la información subyacente de estas como base para pensar, tomar decisiones y trasmitirlas; además, puede "estar relacionado con importantes habilidades sociales y conductas adaptativas" (Caruso, Mayer y Salovey, 2004). Al definir la Inteligencia Emocional como una aptitud que tiene el sujeto para acceder y generar emociones a través de forma de sustentar el pensamiento, decodificando así su significado y, pasando a comprender estas mismas emociones.

Por ello, Caruso *et al.* (2004) presentaron el modelo de inteligencia componente emocional del que formaban parte cuatro componentes: la percepción/evaluación/ expresión de emoción, que consiste en la capacidad del individuo para percibir sus propias emociones e identificar esas mismas emociones en los demás, así como la capacidad de expresar sentimientos con precisión. Estos componentes emocionales facilitan el acto de pensar en procesos mentales, que apunta a un proceso que se convertirá en una alerta que llevará al individuo a la concentración y lo guiará para pensar racionalmente en lo que le concierne.

Para Almeida, Guisande y Ferreira (2019), representa un hecho importante; la comprensión y análisis de las emociones/uso del conocimiento emocional, que consiste en la influencia que la inteligencia ejerce sobre el sistema emocional y comprensión de diferentes emociones y mensajes, tales como la percepción de las combinaciones más intrínsecas, originadas por las relaciones interpersonales que le proporcionarán al individuo la capacidad de gestionar las emociones de manera efectiva, lo que implica toma de conciencia, aceptación y uso de emociones en la resolución de problemas.

Como se puede apreciar, gestionar emociones no es lo mismo que generar emociones: la regulación de las emociones a veces se entiende como reprimir o racionalizar las emociones, sin embargo, gestionar las emociones implica participación y aceptación de las emociones en el pensamiento, según Caruso *et al.* (2004), quienes también afirman que en el concepto de IE hay una combinación de emoción con inteligencia; la emoción puede hacer que el pensamiento se vuelva más inteligente y, en consecuencia, el individuo piensa inteligentemente sobre sus emociones.

La concepción original de IE propuesta por Mayer y Salovey (1990) se sitúa claramente en la articulación entre cognición y emoción. También conocida como Competencia Emocional, la noción de IE combina dos ideas que ya se han mencionado anteriormente: la idea de que "las emociones pueden hacer que el pensamiento sea más inteligente" y también la idea de que uno puede pensar inteligentemente sobre las emociones" (Mayer y Salovey, 1997, citado en Lima Santos y Faria, 2015, pág. 276). Como mencionamos anteriormente, y como se ve en el concepto de inteligencia, la definición de IE tampoco ha sido consensuada, debido a la cantidad de críticas y objeciones teóricas utilizadas por diferentes autores. Sin embargo, también es considerado por varios investigadores como uno de los constructos más interesantes en Psicología (Lima Santos y Faria, 2015).

Además de modelos basados en competencias mentales y capacidades cognitivas de inteligencia emocional, como los de Mayer y Salovey (1990), todavía existen modelos mixtos o de rasgos a saber: como el de Goleman (1996) y el de Bar – On (1997). En cuanto al tema de la IE, el modelo de Goleman da relevancia al entorno en el que se inserta el individuo, así como a la forma en que utiliza sus habilidades emocionales. Su teoría se basa en la definición de 25 competencias otorgadas a cinco habilidades emocionales y sociales básicas: uno mismo, conciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales (Almeida, Guisande y Ferreira, 2019). Sin embargo, el modelo de Goleman ha sido objeto de varias controversias, principalmente críticas asociadas a tres niveles: conceptual, metodológico y ético.

Por su parte, Bar – On (1997), define la IE como “un conjunto de capacidades, competencias y habilidades que influyen en la capacidad de afrontar con éxito las demandas y presiones del entorno” (citado en Almeida, Guisande y Ferreira, 2019 p.114). El autor identifica cinco habilidades emocionales y sociales principales, a saber, habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptación, manejo del estrés y estado de ánimo general. La habilidad intrapersonal está relacionada con habilidades como la autoconciencia emocional, asertividad y auto concepto, y depende de la capacidad que tenga el individuo en ser consciente y comprenderse a sí mismo y a sus emociones, así como ser capaz de expresar sus ideas y sentimientos.

En cuanto a las habilidades interpersonales, se incluyen habilidades como la empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales, que pueden definirse por la capacidad de estar atento, comprender y evaluar los sentimientos de los demás. Este factor todavía relacionado con la capacidad de mantener y establecer relaciones satisfactorias y conscientes con los otros (Almeida *et al.*, 2019). La adaptación abarca el sentido de la realidad, la flexibilidad y la resolución de problemas, por tanto, está vinculada a la forma de proceder del individuo (Almeida *et al.*, 2019). En cuanto a la capacidad de gestionar el estrés, su finalidad es equilibrar las emociones, que incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos. Finalmente, el estado de ánimo general es la capacidad de ver los aspectos positivos de un evento y por lo tanto a su vez, demostrar y expresar sentimientos positivos a los demás.

En el 2000, Bar – On presentó la segunda versión de su modelo, exponiendo diez de los quince habilidades inicialmente desarrolladas: auto concepto y autoconciencia emocional, asertividad, tolerancia al estrés, control de impulsos, sentido de realidad, flexibilidad, resolución de problemas, empatía y relaciones interpersonales (citado en Almeida *et al.*, 2019). En sí misma, cada una de estas habilidades es un componente de construcción de Inteligencia Emocional. En cuánto, a las cinco habilidades restantes, Bar – On (2000) las define como factores facilitadores, correlacionado con el resto, siendo estos la responsabilidad social, el optimismo, felicidad, independencia y autorrealización. De estos componentes de la inteligencia emocional y social, Bar –On (2000) identifica el auto concepto, como el factor más relevante, no sólo porque se considera el componente con una validez de constructo más relevante, sino también porque es un “requisito previo a capacidades de autoconciencia y empatía” (citado en Almeida *et al.*, 2019, p.115). Por otro lado, se encontró que la autoconciencia es el componente mínimo de cualquier modelo, que pretenda definir la inteligencia emocional.

2. Metodología

La naturaleza investigativa del presente estudio corresponde al paradigma positivista, basado en el enfoque de investigación cuantitativa, que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) “utiliza la recolección y el

análisis de datos para contestar preguntas de investigación...confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente, en el uso de estadísticas para establecer con exactitud patrones de comportamientos en una población”.

En este orden de ideas, de acuerdo al modelo epistemológico y considerando el objetivo de la investigación, el cual consiste en caracterizar la Inteligencia Emocional y la Resiliencia en la población universitaria; analizar cómo interactúan estas variables entre sí y comprender en qué punto ambas están interconectadas. Podemos referirnos a una investigación de campo de carácter descriptivo, definida por Arias (2010) como: "la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna". (p.28).

La población que forma parte de la investigación estará representada por los estudiantes de la Unidad Educativa Manabí de Portoviejo, Ecuador. Lo expuesto se apoya en lo planteado por Hernández *et al.*, (2011) es “el conjunto de todos los casos que concuerdan en una serie de especificaciones” (p.238). En relación a la muestra, Arias (2011), afirma “es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (p.83). En este caso, acogiendo la opinión del autor, la muestra de análisis está centrada en 90 estudiantes de ambos sexos, cursantes de 2do y 3er curso de bachillerato. El rango de edad de la muestra varía entre 15 y 20 años.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes en términos de género y año de escolaridad

Género	Norma	%
Masculino	67	74,4
Femenino	23	25,6
Total	90	100
Nivel educativo		
2do de Bachillerato	54	66
3ero de Bachillerato	36	24
Total	90	100

Fuente: Elaboración propia

2.1. Objetivos del estudio

El principal objetivo de este estudio es caracterizar la Inteligencia Emocional y la Resiliencia en una muestra de jóvenes estudiantes de la Unidad Educativa Manabí y analizar cómo interactúan estas variables entre sí. En segundo lugar, pretendemos analizar las variables Inteligencia Emocional y Resiliencia en función de variables sociodemográficas, a saber, género, diferentes áreas de formación profesional, edad, grado de apoyo en el área académica y grado de satisfacción con el área académica elegida.

2.2. Variables

La Inteligencia Emocional y la Resiliencia constituyen las variables dependientes del estudio en pregunta, mientras que género, edad, área académica, año de escolaridad, estatus derecho civil, el grado de apoyo en la

elección del área académica y el grado de satisfacción con el curso/área elegidos, constituyen las variables independientes.

2.3. Hipótesis

Con base en el marco teórico, inicialmente formulamos tres hipótesis (HP1, HP2 y HP3). A su vez, y a partir de las variables dependientes -Inteligencia Emocional y Resiliencia, formulamos la hipótesis HP4.

HP1: Los estudiantes tienen habilidades emocionales.

HP2: Los estudiantes tienen capacidades de resiliencia.

HP3: Existe una relación entre resiliencia e inteligencia emocional.

HP4: La competencia/inteligencia emocional y resiliencia varían dependiendo de lo siguiente variables independientes (género, edad, área académica, año de educación, estado civil, grado de apoyo en la elección del área académica y grado de satisfacción con el curso/área elegida)

2.4. Técnica e Instrumento de recolección de datos

Se administraron dos cuestionarios para el estudio en cuestión: el Competencia Emocional – EQ; y el de Evaluación de Resiliencia Global – RS (Wagnild y Young, 1993). El Cuestionario de Competencia Emocional – QCE, fue utilizado inicialmente en el contexto académico y laboral; se basa en el modelo teórico de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997). Consta de un total de 45 ítems, según la escala Likert de seis puntos: “Nunca”, “Rara vez”, “Rara vez”, “A veces”, “Con frecuencia” y “Alguna vez”. La escala se organiza en tres dimensiones o subescalas: Percepción emocional (PE – 15 ítems), Expresión emocional (EE – 14 ítems) y Capacidad para afrontar emoción (CL - 16 ítems).

La Escala de Resiliencia construida por Wagnild y Young (1993) en su versión traducida y adaptada al español por Heilemann, Lee y Kury (2003), fue el segundo instrumento de medida aplicada en el estudio en cuestión. Esta escala es uno de los pocos instrumentos utilizados para medir los niveles de adaptación psicosocial positiva ante acontecimientos importantes de la vida. La Escala de Resiliencia es una medida esencial para evaluar los componentes internos del individuo y verificar cómo esto contribuye positivamente a la resolución de sus dificultades. Midiendo esta cualidad podremos llegar a una respuesta concreta en el que se refiere a la comprensión de la resistencia al estrés y el éxito de la adaptación del individuo (Wagnild y Young, 1993). La escala fue construida con el objetivo de identificar el grado de resiliencia individual, evaluando la dimensiones de competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida, así como, características positivas de personalidad que aumentan la adaptación del sujeto (Pesce y otros 2005). La escala consta de 25 ítems reportados positivamente con un tipo de respuesta Likert de siete puntos: “De acuerdo”, “Rara vez en desacuerdo”, “Rara vez en desacuerdo”. A veces no estoy de acuerdo”, “Frecuentemente en desacuerdo” y “En desacuerdo”.

Así mismo, la Escala de Resiliencia utilizada en el estudio en cuestión presenta dos factores: el primero, con 17 ítems, y que hace referencia a la competencia personal, corresponde a la confianza en uno mismo, independencia, determinación, invencibilidad, control, ingenio y perseverancia (ítems 1 - 2 - 3- 4 - 5- 6 – 9 -10 – 13 - 14 – 15 – 17 – 18 – 19 – 20 – 23 y 24). El segundo factor, con ocho ítems, se llama Aceptación de uno mismo

y de la vida: representa la adaptabilidad, equilibrio, flexibilidad y una perspectiva de vida equilibrada (ítems, 7 – 8 – 11 – 12 – 16 – 21 – 22 y 25) (citado en Wagnild & Young, 1993)

2.5 Técnica de análisis de datos

El análisis correlacional se realizó mediante la técnica (r de Pearson). Donde (r) representa el coeficiente de correlación muestral; (p) el coeficiente de correlación poblacional y (RS) coeficiente de correlación total. El coeficiente de correlación de Pearson es una prueba que mide la relación estadística entre dos variables continuas. Si la asociación entre los elementos no es lineal, entonces el coeficiente no se encuentra representado adecuadamente.

El coeficiente de correlación puede tomar un rango de valores de +1 a -1. Un valor de 0 indica que no hay asociación entre las dos variables. Un valor mayor que 0 indica una asociación positiva. Es decir, a medida que aumenta el valor de una variable, también lo hace el valor de la otra. Un valor menor que 0 indica una asociación negativa; es decir, a medida que aumenta el valor de una variable, el valor de la otra disminuye.

3. Resultados y discusión

Se presentan los resultados obtenidos en relación con las variables:

HP1: Los estudiantes que participan en el estudio tienen habilidades emocionales.

Al revelar poseer habilidades significativas para tratar, comprender y expresar sus propias emociones y las de los demás; también exponen una considerable capacidad de resiliencia (HP2). Analizando la tabla 2 del presente estudio, existe una relación positiva y diferencia significativa entre el valor de resiliencia total (RSTotal) y las subescalas de Inteligencia Emocional (IE): percepción emocional ($r=0,45;p=0,000$), capacidad para afrontar la emoción ($r=0,618;p=0,000$) y expresión emocional ($r=0,59;p=0,000$).

Tabla 2
Correlación entre Inteligencia Emocional y Resiliencia

	Competencia emocional		Aceptación de uno mismo y de la vida		RS total	
	r	p	r	P	r	p

Subescalas de IE:						
Percepción emocional	0.65**	0.00	0.38**	0.03	0.45**	0.00
Capacidad para afrontar la emoción	0.608* *	0.00	0.462**	0.00	0.618* *	0.00
Expresión emocional	0.628* *	0.00	0.305**	0.04	0.59**	0.00

Fuente: Elaboración propia

Existe una relación efectiva entre las dimensiones de IE y RS. En otras palabras, el estudio en cuestión nos muestra que podemos considerar que:

- Cuanto más resilientes sean los participantes, mejor comprenderán sus emociones y emociones de los demás;

- Cuanto más resilientes sean los participantes, más fácil les resultará expresarse emocionalmente y mejor parece ser su capacidad para lidiar con las emociones.

Lo expuesto se puede sustentar en estudios como el de Lima Santos y Faria (2015), sobre la adaptación de las habilidades emocionales y el cuestionario de competencias. La investigación se sustentó en una muestra de 730 estudiantes de ambos sexos, donde los autores asumen la comparación entre individuos de educación secundaria (29,7%), y personas con educación superior (33,7%). En su investigación, detallan que la población de educación superior presenta mayor capacidad para distinguir aspectos relacionados con la percepción emocional y asocian la competencia para controlar sus emociones con la competencia para expresarse.

HP2: Los estudiantes tienen capacidades de Resiliencia.

Algunos estudios demuestran que los estudiantes presentan estrategias para afrontar situaciones adversas. Este es el caso del análisis desarrollado por Angst y Amorim (2011), en el que los autores analizaron el nivel de Resiliencia en estudiantes universitarios de la Carrera de Pedagogía. Extrapolando, a la investigación en curso, los estudiantes de educación superior presentan habilidades para percibir e identificar emociones en sí mismos y exponer niveles de Resiliencia considerable.

En cuanto a la hipótesis (HP3): Capacidad para afrontar la emoción y la expresión emocional, se puede considerar que cuanto más inteligente emocionalmente sea el sujeto, más capacidad tendrá para realizar conductas resilientes. Es decir, al pensar inteligentemente sobre las emociones, el individuo tiene la capacidad de tomar decisiones más equilibradas y consideradas permitiéndole superar su obstáculo/adversidad de una manera más positiva y efectiva. Asimismo, cuanto más resiliente es el sujeto, mejor comprende sus emociones y la de los demás y además, le resultará más fácil expresarse emocionalmente.

Lima Santos y Faria (2015), afirman que la percepción emocional permite al sujeto identificar, comprender y percibir emociones y sentimientos, no sólo en uno mismo sino también en los demás. Las emociones, a su vez, proporcionan al sujeto la capacidad de reaccionar ante el estímulo que provoca emoción, además de tratar cuestiones emocionales y la toma de decisiones. Podemos entonces considerar que, cuando hablamos de comportamiento adaptativo de la inteligencia emocional (Mayer *et al.*, 2002, citado en Queroz y Neri, 2005), estamos igualmente en presencia de un comportamiento resiliente. El comportamiento adaptativo puede funcionar como una consecuencia natural del acto de pensar inteligentemente sobre emociones y el uso inteligente de las emociones (Lima Santos y Faria, 2015).

En este orden de ideas, la emoción se considera una causa de motivación en el hombre y ha sido la razón de numerosos estudios. Varios autores consideran que las emociones llevan al sujeto a la acción, y que éstos son un elemento reactivo de altísimo valor entre el contexto sociocultural y nuestra conducta. A través de las emociones el sujeto entra en contacto con determinadas experiencias emocionales, aprende a afrontar, de manera positiva, situaciones futuras que lo conllevaran a tomar procedimientos y decisiones resilientes.

Como afirma Damásio (2005), la emoción juega un papel fundamental en la toma de decisiones: cuando tiene que tomar una decisión, el sujeto tiene que utilizar mecanismos emocionales para superar la adversidad del presente. Su objetivo es superar los reveses de una manera equilibrada; para que eso suceda, hay que pensar, sentir y actuar de forma racional y emocionalmente sobre las emociones, para poder cumplir con el objetivo

inicial: superar las limitaciones de forma positiva y equilibrada. De esta manera, pensar inteligentemente en las emociones genera acciones para los comportamientos resiliente.

El objetivo secundario del estudio fue analizar las variables Inteligencia Emocional y Resiliencia en función de variables sociodemográficas, género, edad, diferentes ámbitos de formación profesional, grado de apoyo en el área académica y grado de satisfacción con el área académico elegido (Tabla 3). Cabe señalar que la variable edad fue recodificada en tres grupos (hasta 16 años; de 17 años a 18 años; mayores de 19 años). Se utilizó la prueba t-Student para comparar variables cuantitativas (Inteligencia Emocional y Resiliencia) dependiendo de la variable cualitativa dicotómica: género. Donde (M) representa la Medida de dispersión y (DP) la desviación poblacional.

En cuanto a la edad, el grado de apoyo a la elección académica y el grado de satisfacción de la elección académica (Tabla 3), se observó que los grupos en este estudio no se distinguen en materia de Inteligencia Emocional y Resiliencia. Analizando la hipótesis (HP4) del estudio, se puede apreciar que sólo existen diferencias significativas en uno de los factores de la Inteligencia Emocional: la percepción emocional en relación con el género ($p=0,049$). Por lo tanto, sólo distinguimos la forma en que hombres y mujeres perciben emociones. A través de los resultados del estudio en cuestión, se evidencia que las mujeres tienen una mayor capacidad de percepción emocional, es decir, más capacidad para afrontar, percibir y comprender las emociones, en comparación con los hombres.

Tabla 3
Análisis de las diferencias entre Inteligencia Emocional y Resiliencia según género

	Inteligencia emocional						Resiliencia					
	PIE		CLE		EE		CP		ASV		RS Total	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
Masculino	64,2	8,4	72,7	8,1	62,7	8,7	95,0	11,9	44,7	6,54	139,7	16,81
Femenino	68,0	6,6	75,5	6,0	65,8	6,0	99,7	10,2	44,9	5,33	144,1	14,19
<i>t</i>	1,996		1,507		1,54		1,677		0,123		1,244	
<i>gl</i>	88		88		88		87		88		87	
<i>p</i>	0,049*		0,135		0,127		0,217		0,097		0,903	

Fuente: Elaboración propia

Hay quienes atribuyen estas diferencias a la genética, a la influencia del entorno o al papel del sujeto en la sociedad (Freitas y Magallanes, 2017). La forma en que el hombre elabora e interpreta las preguntas relacionado con los sentidos y las emociones, es diferente de la forma en que las mujeres interpretan estos mismos datos sensoriales. La pregunta no se refiere al hecho de que las mujeres son más emocionales que el hombre, sino la forma en que cada persona expresa sus estados emocionales (Freitas y Magallanes, 2017): “Las mujeres son capaces de expresar emociones más fácilmente y perciben mejor y más fácilmente las emociones de otras personas”. En otras palabras, las mujeres demuestran una mayor sensibilidad a la hora de identificar sus emociones y las de los demás y les resulta más fácil expresar sus sentimientos y emociones.

En contraste, en el estudio de San Martín (2018), las puntuaciones de la IE en función al género son diferentes, el género masculino (27,90) supera al género femenino (24,23) en atención, claridad y reparación emocional. No obstante, Merchán (2018), en su investigación sobre el valor predictivo de la inteligencia emocional en los estados afectivos encontró que los estudiantes no manifiestan diferencias de género sobre la percepción de sus habilidades emocionales. López (2019) en su estudio sobre niveles de inteligencia emocional según género de estudiantes en la educación superior, manifiesta que, para el sexo masculino, las dimensiones Claridad y Reparación, presentan puntuaciones superiores a las alcanzadas por las mujeres, no obstante, en este género, en relación con la dimensión Atención, logra mayor puntuación que en los hombres.

Aunque en el presente estudio no se obtuvo resultados significativos al comparar la variable de IE y RS dependiendo del género, existen estudios que presentan resultados considerables. En el estudio de Ripar, Evangelista y Paula (2018), los autores proponen verificar si existen diferencias entre el género y la forma de ser resiliente. Exponen que las estrategias utilizados por diferentes individuos ante las adversidades de la vida varían dependiendo de la género. Al comparar 27 adolescentes de ambos sexos, con edades entre 14 y 17 años, los autores analizaron que existe una diferenciación significativa en factores de autoeficacia y llegar a las personas, donde la puntuación se superpone positivamente en relación con las mujeres. En otras palabras, existe una aptitud superior por parte de las niñas, en que se refiere al contacto con los demás y la capacidad de encontrar soluciones a los problemas. En otro estudio, de Álvarez y Chávez (2019), sobre la diferencia en el constructo de resiliencia según género y estatus socioeconómico en adolescentes, los autores afirman que no existen diferencias significativas entre género y resiliencia. Sin embargo, hubo una puntuación muy positiva en el factor interacción a favor del sexo femenino, es decir, las niñas mostraron una capacidad superior en habilidades sociales, contacto e interacción con los demás.

4. Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos del análisis correlacional, se encontró asociación significativa, entre todas las dimensiones de Inteligencia Emocional y Resiliencia, lo que afirma que la inteligencia emocional influye en la resiliencia de los estudiantes de la Unidad Educativa Manabí.

Siempre en la misma línea de pensamiento, en la hipótesis de que un individuo posea una inteligencia emocionalmente desarrollada, estratificada y consistente, esto revertirá a favor de su capacidad de resiliencia. En otras palabras, el desarrollo de la Inteligencia Emocional mejoraría el desarrollo de la Resiliencia y su capacidad para comprender, regular y generar sus emociones, fortaleciendo la capacidad de enfrentar obstáculos, resistir emocionalmente las adversidades ambientales y lograr sus objetivos de una manera positiva, lo que lo llevará a pensar inteligentemente ante sus adversidades.

En futuras investigaciones, habría mucho interés en continuar con este proyecto. Además de los resultados obtenidos y mencionados anteriormente, se podría pensar en invertir en la idea de otro estudio, esta vez cualitativo y longitudinal. Teniendo en cuenta, que estos dos componentes son complejos, difíciles de medir, precisamente porque se trabaja con sensibilidades muy similares. La resiliencia es compleja de cuantificar y para poder identificarla se requiere que haya habido exposición a un riesgo significativo, que el riesgo o la adversidad han sido superados y que el éxito se ha producido más allá de las expectativas esperadas con los mismos sujetos de estudio. Por ello, sería interesante utilizar entrevistas cuantitativas con un componente directo, donde se

tomarían en cuenta características individuales, efectuando un retroceso a la infancia y adolescencia del sujeto. El estudio longitudinal daría la oportunidad de comprobar cómo la Resiliencia y la Inteligencia emocional son utilizados por el sujeto a lo largo de su desarrollo y cómo hace uso de este proceso.

Referencias bibliográficas

- Almeida, LS. Guisande, y Ferreira, AI (2019). Inteligencia: perspectivas teóricas. Coímbra: Ediciones Almedina.
- Álvarez, RP y Chávez, MA. (2019). Diferencia en resiliencia según género y nivel Estado socioeconómico en adolescentes. Revista de la Facultad de Ciencias Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Madrid. España. Pág. 6.
- Angst, R., Back, C., Amorim, C. y Moser, A. (2011). Resiliencia en lo académico Pedagogía. IX Congreso Nacional de Educación – EDUCERE – I Seminario Internacional sobre Representaciones Sociales, Subjetividad y Educación – SIRSE. (56115622). Pontificia Universidad Católica de Paraná: Coritiba.
- Arias, Fidias G. (2006). "El Proyecto de Investigación, introducción a la metodología científica". ed: Episteme,c.a. 5ta edición. Caracas, Venezuela.
- Bar-On, T. y Parker, J. D. A. (2018). EQ-i:YV. Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes (R. Bermejo, C. Ferrándiz, M. Ferrando, M. D. Prieto y M. Sáinz, adaptadoras). Madrid: TEA Ediciones.
- Beardslee, W.R. y Podorefsky, D. (1988). Resilient adolescents whose parents have a serious affective and other psychiatric disorders: Importance of self understanding and relationships. American Journal of Psychiatry. Pág. 145, 63-69.
- Bouteyre, M. E. (2008). Flourish. A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Free Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós.
- Caruso, D. R., Mayer, J. D. y Salovey, P. (2004). Relación de una medida de capacidad de emocional inteligencia a la personalidad. (J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal traductoras). Madrid, España: Pirámide.
- Damásio, A. (2005). Encuentro con Spinoza – Las emociones sociales y la neurología de Sentir. España: Publicaciones Europa – América.
- Faria, L., y Lima Santos, N. (2005). Adaptación de "Habilidades y Competencias Emocionales. Cuestionario (ESCQ)" al contexto Español. Revista de la Facultad de Ciencias Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de Madrid. España. Pág. 2
- Fergus, S. y Zimmerman, M.A. (2005). Adolescent resilience: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. Annual Review of Public Health, 26, 399-419.

- Freitas, D y Magallanes, A. (2017). La psicología de las emociones: el encanto del rostro humano. Madrid: Ediciones Universidad Fernando Pessoa.
- Gauvin-Lepage, Lefebvre y Malo. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. Anuario de Psicología. Pág. 46, 51.
- Garnezy, N. (1991). The study of competence in children at risk for severe psychopathology. En E.J. Anthony y C. Koupernik (Eds.), *The child in his family: Children at psychiatric risk*, vol. 3 (pp. 77- 97). Nueva York: Wiley.
- Goleman D (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grotberg (1995). *Psicología Positiva: una nueva aproximación a las antiguas trascendencia*. Nueva York, Libros básicos. preguntas. Barcelona: Kairós.
- Heleman, C. lee, H. y Kury L. (2003). *Psicología Positiva y Resiliencia: Enfoque en el individuo y la familia*. Revista de la Facultad de Ciencias Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Fernando Pessoa. Pág. 9.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc
- Lee, H. H. y Cranford, J. A. (2008). Does resilience moderate the associations between parental problem drinking and adolescents' internalizing and externalizing behaviours? A study of Korean Adolescents. *Drug and alcohol Dependence*, 96, 213-221.
- Lima Santos, N. & Faria, L. (2015). Adaptación de "Habilidades y Competencias Emocionales Cuestionario (ESCQ)" al contexto portugués. *Revista de la Facultad de Ciencias Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Fernando Pessoa*. Pág. 2, 275289.
- Luthar, S.S., Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). Research on resilience: Response to commentaries. *Child Development*, Pág.71(3)
- Marchan, P. (2018). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, Pág.56.
- Mayer, JD. y Salovey, P. (1990). ¿Qué es la inteligencia emocional?. (J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal traductoras). Madrid, España: Pirámide.
- Pesce, RP, Assis, SG, Avanci, JQ, Santos, NC, Malaquias, JV, Carvalhaes, R. (2005). Adaptación transcultural, confiabilidad y validez de la escala de resiliencia. *Cuadernos de Salud Pública*. Pág.21
- Queroz y Neri (2005). Bienestar psicológico e inteligencia emocional entre hombres y mujeres en la mediana y vejez. *Psicología: Reflexión crítica*, 18(2), 292299.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Ripar, A., Evangelista, F. & Paula, F. (2008). Resiliencia y Género. *Psicología en Formación*. Pág. 12(12) 3352.

- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, Pág. 147, 598-611.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Salovey, P. y Mayer, JD (1990). Inteligencia emocional. *Imaginación, Cognición y Personalidad*. Pág. 9.
- San Martín, P. (2018). Escala de resiliencia de Wagnild & Young (1993): *Psicología en Estudio*. Pág. 8, 75-84.
- Wagnild, GM y Young HM (1993). Desarrollo y evaluación psicométrica de escala de resiliencia. *Revista de Nurs Meas*. Pág.1(2)
- Werner, E. E. y Smith, R. S. (1989). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional