

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
EP de Psicología



Una Institución Adventista

TESIS

Construcción y Validación de la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE)

Tesis presentada para optar el título profesional de psicóloga

Autores:

Luz Nayeli Huamaní Miguel

Kiara Shalom Rojas Aliaga

Asesor:

Lic. Lindsey Wildman Vilca Quiro

Lima, Octubre de 2015

A Dios por habernos brindado sabiduría, inteligencia y paciencia para culminar esta investigación.

A mis padres Rocío y Jacob por su amor y comprensión, a mi hermana Vhania por su apoyo incondicional, a mi tíos que con su fe, perseverancia y amor han sido y son el apoyo a lo largo de mi vida. A mis amigos que con su apoyo fueron pieza fundamental en mi vida.

Kiara Shalom Rojas Aliaga.

A mis padres Abraham y Luz, por su amor y sacrificio en todos estos años a mis hermanas Jussara y Cindy por su apoyo y compañía. A mis amigos quienes estuvieron motivándome en los momentos más difíciles. Para ellos es esta dedicación de tesis, pues es a ellos a quienes les debo esto.

Luz Nayeli Huamaní Miguel.

Agradecimiento

Agradecemos a Dios por estar siempre a nuestro lado, y aunque nos faltaba fuerzas siempre Él supo alentarnos de alguna manera para levantarnos día a día y concluir con este trabajo de investigación.

Agradecemos a nuestros padres que nos brindaron educación, paciencia amor y fe impulsándonos cada día a la culminación de nuestra tesis. A nuestras amigas Deysi, Jeymy y Carol, quienes con su apoyo moral y emocional nos facilitaron culminar el trabajo.

Agradecemos a nuestro asesor Wildman Vilca, por su paciencia, buen ánimo y disponibilidad para revisar este trabajo, asimismo agradecemos a todas las personas que de una u otra manera colaboraron en la realización de este trabajo: Dra. Yanina Sandoval por sus consejos impartidos con gran entusiasmo y carisma, Lic. Isaac Conde por sus comentarios y sugerencias acertadas que permitieron la evolución de este trabajo, Lic. Guissel Merjildo, Lic. Maritza Galarza, Dra. Dámaris Quinteros y Mg. Rosa Alfaro Vásquez por su paciencia, disposición, colaboración y sugerencias en la revisión de esta investigación.

Un agradecimiento especial a CPC. Wendy Tira, Mg. Antonio Cabellos y al cuerpo de Bomberos Voluntarios de Chaclacayo 115, por las facilidades para acceder a las instituciones donde se aplicó nuestro instrumento de evaluación, a todos los amigos que nos ayudaron en la investigación.

Índice

Capítulo I: El problema	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema	3
3. Objetivos	3
3.1. Objetivo general.	3
3.2. Objetivos específicos.....	4
4. Justificación.....	4
Capítulo II: Marco teórico.....	6
1. Marco bíblico filosófico	6
2. Antecedentes de la investigación	8
3. Marco conceptual	11
3.1. Definición de competencia.....	11
3.2. Competencias socioemocionales.....	15
3.3. Competencia emocional	19
3.4. Competencia social.	22
3.5. Marco conceptual.	24
3.6. Competencia en el desempeño laboral.	31
Capítulo III: Materiales y métodos.....	34
1. Método de la investigación	34
2. Variable de investigación.....	34
2.1. Competencia socioemocional.....	34
2.2. Operacionalización de la variable.	35
3. Delimitación geográfica del estudio.....	36
3.1. Población y muestra.	36
4. Selección de la muestra.	37
5. Descripción de la muestra.	38
6. Proceso de recolección de datos.....	39
6.1. Aplicación de la muestra piloto.....	39
7. Procesamiento y análisis de datos	39
8. Descripción del instrumento.....	39
Capítulo IV: Resultados y discusión	41
1. Validez de contenido por criterio de jueces	41
2. Análisis y selección de los ítems del estudio piloto	46
1. Análisis y fiabilidad de la escala del estudio piloto	51

2. Análisis factorial exploratorio del estudio piloto	51
3. Baremos de la escala de competencias socioemocionales del estudio piloto.....	53
4. Discusión.....	55
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	62
Conclusiones	62
Recomendaciones.....	62
Referencias	64
Apéndices.....	75

Índice de tablas

Tabla 1	
Clases de competencias.....	15
Tabla 2	
Competencias socioemocionales de Goleman.....	18
Tabla 3	
Definiciones de competencia propuesta por Agust y Grau.....	26
Tabla 4	
Componentes de competencias socioemocionales.....	28
Tabla 5	
Operacionalización de la variable.....	35
Tabla 6	
Descripción de la muestra.....	38
Tabla 7	
Estructura del instrumento medido	41
Tabla 8	
Validez de la sub dimensión conciencia emocional.....	42
Tabla 9	
Validez de la sub dimensión regulación emocional.....	43
Tabla10	
Validez de la sub dimensión competencia participativa.....	44
Tabla 11	
Análisis de la sub dimensión empatía.....	44
Tabla 12	
Análisis de la sub dimensión resolución de conflictos.....	45

Tabla 13	
Análisis de contenido de instrumento	46
Tabla 14	
Estructura del instrumento medido	46
Tabla 15	
Análisis estadístico de los ítems	47
Tabla 16	
Análisis factorial de capacidad participativa	49
Tabla 17	
Análisis factorial de empatía	50
Tabla 18	
Estimaciones de las dimensiones de la escala ECSE	51
Tabla 19	
Matriz de factores rotados para las 5 sub dimensiones	52
Tabla 20	
Baremos de la escala de competencias socioemocionales	53
Tabla 21	
Categorías de puntuación de las competencias socioemocionales	55

Resumen

El objetivo del estudio fue la construcción y evaluación de las propiedades psicométricas de un instrumento capaz de evaluar el grado de competencias socioemocionales en trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este, entre las edades de 21 y 65 años. Se realizó la delimitación conceptual del constructo y se elaboró el instrumento preliminar (59 ítems) basado en la revisión de la literatura referente a las competencias socioemocionales, la muestra piloto estuvo conformada por 186 trabajadores. El coeficiente alfa de cronbach para el instrumento en su conjunto fue de .789. Para la validez de constructo se utilizó el análisis factorial exploratorio donde se demostró que el constructo está conformado por 2 dimensiones (competencia emocional y social) que explican el 44.87 % de la varianza y a su vez por 5 sub dimensiones (conocimiento emocional, regulación emocional, capacidad participativa, empatía y resolución de conflictos). Finalmente la escala quedó constituida por 28 ítems que evalúan las 5 sub dimensiones de la escala de competencias socioemocionales. En virtud del mencionado se concluye que el instrumento evidencia buena consistencia interna y validez de constructo.

Palabras claves: *Competencia socioemocional, fiabilidad, validez de constructo, consistencia interna.*

Abstract

The aim of the study was the construction and evaluation of the psychometric properties of an instrument capable of assessing the degree of socio-emotional skills in workers in public and private institutions in Lima Este, between the ages of 21 and 65. The conceptual definition of the construct was performed and preliminary instrument (59 items) based on the review of the literature on socio-emotional skills are developed, the pilot sample consisted of 186 workers. Internal consistency of the construct was obtained as a result by exploratory factor analysis which showed that the construct is comprised of 2-dimensional emotional and social competition with a 44.87% of the variance explained and in turn by 5 sub dimensions (emotional awareness, emotional regulation , participatory, empathy and conflict resolution) capacity. Those items that meet the following requirements a) correlation was also retained item - larger sub 0.3, b) Cronbach alpha coefficient (to remove the item) equal to or less than the sub dimension, c) in its dimension factorial saturation above 0.30.

Finally, the scale was composed of 28 items that assess the 5 sub dimensions of the scale of socio-emotional skills: emotional awareness, emotional regulation, participatory capacity, empathy, conflict resolution. By virtue of that instrument it is concluded that the evidence good internal consistency and construct validity.

Keywords: socio-emotional competence, reliability, construct validity, internal consistency

Introducción

En la actualidad se habla acerca de la selección de personal por competencias necesarias para el puesto laboral y poder predecir un mayor éxito en su desempeño. Diversos autores mencionan que unas de las competencias importantes para la productividad y eficacia son las competencias socioemocionales. Sin embargo, se observa la carencia de instrumentos que midan dicho constructo de manera específica. Frente a esta realidad, el presente estudio pretende construir y validar un instrumento psicológico fiable y válido para detectar el grado de competencias socioemocionales.

En el capítulo I se expone el planteamiento del problema, el problema, los objetivos del estudio y la justificación. En el capítulo II se aborda marco bíblico filosófico, antecedentes del estudio, marco conceptual y los aspectos teóricos relacionados con el estudio. En el capítulo III se muestra la orientación metodológica que se siguió para realizar este estudio, entre otros. En el capítulo IV se exponen y analizan los resultados por validación de jueces, análisis y fiabilidad de la escala y análisis factorial exploratorio de la muestra piloto y discusión del estudio preliminar. En el capítulo V se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y apéndices.

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

La globalización presenta un nuevo entorno que tiene relación estrecha con los cambios en las empresas y en la formación de recursos humanos para hacerlas más competitivas, llevándolos a replantear sus estrategias de producción y a la vez la forma de manejar al personal, siendo más exigentes en la selección, motivando a los trabajadores a que aporten no solo conocimiento sino también habilidades, destrezas y características humanas para mejorar la productividad (Quintero, 2004). Por esta razón las empresas, a la hora de gestionar su personal, adoptan la gestión del talento humano por competencias.

Actualmente en la evaluación de puestos de trabajo, no solo se evalúa el conocimiento y la experiencia sino también las competencias que requiere el puesto (Morales, 2008). De manera similar Cantero (2012) y Pérez (2003) afirman que las competencias socioemocionales tienen una importancia relevante dentro de una organización ya que están relacionados con la salud mental, desarrollo de la carrera profesional, el desempeño laboral, el liderazgo efectivo, el afrontamiento del estrés laboral y la disminución del nivel de agresividad en las organizaciones. Entonces para mantener buenas relaciones en el trabajo y para lograr un alto desempeño laboral, se requieren, además, otras competencias de tipo social y emocional (Cantero, 2012).

En el Perú, Becerra y La Serna (2005) evaluaron a diversas empresas nacionales para analizar las competencias que demanda actualmente el mercado laboral peruano, llegando a la conclusión que las competencias más demandadas incluyen las habilidades para

sostener relaciones interpersonales, trabajar en equipo y orientarse al cliente. Además, las empresas requieren personal analítico, proactivo, orientado a resultados y con capacidad para adaptarse a los cambios. Asimismo, Manpower Group (2013) indicó que cada tres empleadores en el mundo no puede encontrar el talento crítico que requiere para su negocio, al igual que en Perú el 19% de profesionales desempleados se debe a la falta de competencias tales como inteligencia emocional, liderazgo y la comunicación efectiva.

La Organización Internacional de Trabajo (OIT, 2013) señala que muchos de los trabajadores que han perdido su empleo a nivel mundial, no es solo por falta de conocimiento, sino también por no poseer aquellas competencias que exige el mercado laboral actual, entre ello se incluye las competencias socioemocionales. En la misma línea Vallejo (2005) menciona que la mayoría de los conflictos intra e interpersonales, así como los futuros tropiezos personales y profesionales se suelen deber más a carencias socioemocionales que intelectuales. Entonces las competencias socioemocionales facilitan la inserción laboral y potencian la empleabilidad ya que cumplen un rol fundamental dentro del campo laboral, especialmente en las áreas de educación, salud y servicios sociales, donde un mayor contacto interpersonal y es necesario el manejo de los escenarios conflictivos (Repetto, Pena, Mudarra, & Urribari, 2007; Costa, 2003; Cantero, 2012).

No obstante, se evidencia cierta dificultad y ambigüedad en cuanto a su evaluación, ya que diferentes autores utilizan instrumentos que tienen como finalidad medir inteligencia emocional, evidenciándose una inexactitud en el objetivo de la investigación y lo que se está evaluando, posiblemente por la carencia de instrumentos que midan específicamente este constructo (Molero, Belchi y Torres, 2012; Fernández, 2011; Sainz, Soto, Almeida, Ferrándiz, Fernández y Ferrando, 2011 y Cantero, Pérez, Pérez, 2008).

En países tales como España y Estados Unidos se han realizado investigaciones sobre este constructo y su medición en adultos, niños y adolescentes, entre ellos resalta el estudio

de Repetto, Beltrán, Garay y Pena (2006), donde construyeron y validaron la escala de Competencias Socioemocionales (ICS-I; ICS.P), con las siguientes dimensiones: autoconciencia emocional, autorregulación emocional, motivación, empatía y competencias sociales. También Cohn, Merrell, Felver-Grant, Tom y Endrulat (2009) validaron el cuestionario SEARS-C (Habilidades socioemocionales y resiliencia en niños) y SEARS-A (Habilidades socioemocionales y resiliencia en adolescentes), teniendo como dimensiones múltiples áreas: habilidades de amistad, empatía, habilidades interpersonales, apoyo social, resolución de problemas, competencia emocional, madurez social, auto concepto, autogestión, independencia social, estrategias cognitivas y resiliencia socioemocional.

Sin embargo, con respecto a la realidad peruana, no se encuentran instrumentos que midan este constructo, siendo evidente la importancia de tener instrumentos fiables y válidos que evalúen esta problemática.

Por lo expuesto, la presente investigación pretende construir y validar un instrumento que evalúe las competencias socioemocionales en trabajadores de distintas profesiones de Lima Este.

2. Formulación del problema

¿Es la escala de competencias socioemocionales (ECSE) válida, confiable y con baremos apropiados para la población de Lima Este?

3. Objetivos

3.1. Objetivo general.

Determinar las propiedades psicométricas de la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE).

3.2. Objetivos específicos.

- Establecer la validez del contenido de la escala de competencias socioemocionales (ECSE) en trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este.
- Establecer la validez del constructo de la escala de competencias socioemocionales (ECSE) en trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este.
- Estimar la fiabilidad de la escala de competencias socioemocionales (ECSE) en trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este.
- Establecer los baremos de la escala de competencias socioemocionales (ECSE) en trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este.

4. Justificación

Uno de los requisitos más apremiantes para la empleabilidad en las empresas / organizaciones debería ser las competencias socioemocionales en sus trabajadores. Diversos autores aseguran que este constructo es de vital importancia dentro del currículo profesional y personal, influyendo en el éxito de la empleabilidad, así como también en la satisfacción y productividad laboral.

Existen trabajadores que cuentan con poco desarrollo de dichas competencias, por lo que puede manifestar dificultades para manejarse en situaciones conflictivas con uno mismo y con su entorno de trabajo. Por otro lado, una adecuada adquisición de ellas permitiría un mejor desenvolvimiento frente a un contexto dificultoso, denotando eficacia en y con su entorno laboral.

El interés investigativo, el esfuerzo humano, ético y profesional de indagar y proponer la construcción de un instrumento confiable sobre la problemática planteada, es una alternativa viable debido a que la población se encuentra al alcance de la investigación.

Asimismo el interés científico de la presente investigación, se basa en la importancia de construir y validar un instrumento que identifique el nivel de las competencias socioemocionales en los trabajadores dentro de alguna área de trabajo en una empresa/organización. En caso de encontrar puntuaciones sesgadas en algunas de estas competencias, dicha organización o institución puede implementar programas para reforzarlas y de esta manera mejorar la satisfacción y productividad laboral generando mayores ingresos.

Además, al ser la escala fiable y válida, puede ser utilizada en la selección cualitativa del trabajador para la inserción laboral según al área que requiere la organización o institución.

Por otro lado, la investigación delimitará y diferenciará el constructo competencias socioemocionales de inteligencia emocional, siendo su conexión un tema controversial en la actualidad, ofreciendo la posibilidad de una exploración fructífera de este fenómeno.

También, aportará una amplia información a futuras investigaciones, donde se hará posible la utilización de un instrumento validado en Latinoamérica que mida de manera específica las competencias socioemocionales en el ámbito laboral y de esta manera suplir instrumentos que miden Inteligencia Emocional. Aparte de ello, motivará a futuras construcciones de instrumentos que midan las competencias socioemocionales en otras áreas específicas.

Capítulo II

Marco teórico

1. Marco bíblico filosófico

Las competencias socioemocionales, si bien no son mencionadas dentro de las escrituras bíblicas, existen diversas citas que la caracterizan. Inicialmente, la biblia menciona a un hombre cuyo modelo de vida refleja a las competencias socioemocionales en todo su magnificencia. Tal como lo evidencia Lucas 2:52: Jesús siguió creciendo en sabiduría y estatura, y cada vez más gozaba del favor de Dios y de toda la gente, en otras palabras se desarrolló de manera integral y saludable, cuidó el crecimiento físico, sin descuidar su desarrollo afectivo y cognoscitivo; además la importancia de afirmar su relación con Dios jamás lo condujo a descuidar la relación con su familia o con el entorno que lo rodeaba. Análogamente, Ramírez (2010) afirma que el alma y cuerpo, vida privada y vida social, necesidad espiritual y necesidad material, razón y emoción, tuvieron un balance apropiado para que su desarrollo fuera armónico, conforme a la voluntad del Padre. De igual manera los cristianos deben tener como ejemplo la vida de Jesús y desarrollarse de manera integral (personal y social) para gozar del favor de Dios y de los hombres. En Mateo 12:33 menciona: Cultivad bien un árbol, su fruto será bueno; cultivadlo mal, y su fruto será dañado, porque por el fruto se conoce al árbol, como la buena simiente en el campo, tienen que crecer y dar fruto, así mismo el cristiano debe de desarrollar y cultivar las habilidades que Dios le ha dado, para obtener resultados eficaces.

Jesús era un claro ejemplo del control emocional propio, así lo menciona Ramírez (2010) su emoción no era víctima de las circunstancias, por eso era calmado incluso

cuando el mundo se derrumbaba sobre Él (p. 69). Cristo tenía pleno conocimiento de sus emociones y por ende conocía muy bien lo que hacía, cosa que le permitió tener metas y prioridades muy claras. Así mismo, lo menciona Lucas 18:31 y Juan 14:31 Jesús tomó aparte los doce y les dijo: estamos subiendo a Jerusalén y allí se va a cumplir todo lo que escribieron los profetas sobre el Hijo del Hombre; pero con esto sabrá el mundo que yo amo al Padre y que hago lo que él me ha encomendado hacer.

Además, Jesús fue una persona que manejó de gran manera las relaciones sociales, entendiendo éstas como los comportamientos emocionales manifestados en las distintas relaciones interpersonales (Ramírez, 2010). En la biblia encontramos en diversos libros como: Mateo, Marcos y Lucas que relatan y hacen evidencia las competencias sociales que Jesús había desarrollado y demostrado hacia los demás, sin importar quienes eran, sus dolencia, reputación, etc. él obraba en la vida de los que estaban cerca mediante el servicio.

De acuerdo a lo mencionado, Mateo 7: 17 al 23, se evidencia que Jesús da importancia a la salud interior de la persona, el mundo de los pensamientos y las emociones debía ser transformado, en caso contrario el cambio exterior no tendría estabilidad y se podría mostrar hipócritamente. Para Cristo, el cambio exterior, de los aspectos sociales, era una consecuencia de la transformación del interior (Ramírez, 2010).

Todo lo mencionado se relaciona con las competencias socioemocionales, donde lo emocional y social van de la mano, pero también tener en cuenta que la espiritualidad es la base para la transformación de dichas competencias. Así White (1995) menciona que es favorable que todo ser humano haga la voluntad de Cristo, entonces sólo así quedará sometido a él en pensamiento, impulso y emociones de modo que se efectúa un cambio en sus vidas, y de este modo hacer alianzas con el poder que supera todos los problemas, ya que se tiene la fortaleza necesaria para empezar una nueva vida fe.

2. Antecedentes de la investigación

En España Repetto, et al. (2006) realizaron un estudio con la finalidad de validar el Inventario de Competencias Socioemocionales (ICS-I; ICS-P) en una muestra de 375 estudiantes de ciclos formativos y universitarios. Para ello, evaluaron la autoconciencia emocional, autorregulación emocional, motivación, empatía y competencias sociales como dimensiones de dicho constructo, siendo constituido el inventario por 57 ítems. Los resultados obtenidos fueron la validez y fiabilidad (0.95) del constructo de manera óptima.

También, en la Universidad Miguel Hernández, los investigadores Solanes, Núñez, Rodríguez (2008) tuvieron como objetivo la elaboración de un instrumento para evaluar las competencias genéricas en estudiantes universitarios, entre ellas cabe resaltar que evaluaron las competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas. Para ello, se elaboró un cuestionario inicial con 45 ítems la cual fue aplicado a 94 estudiantes universitarios de psicología, obteniendo resultado una alta validez y fiabilidad (0.92).

Continuando con las investigaciones respecto al constructo, en la Universidad de Oregon – Boston, Cohn, Merrell, Felver-Grant, Tom y Endrulat (2009) efectuaron una investigación con el objetivo de validar el cuestionario SEARS-C (Habilidades socioemocionales y resiliencia en niños), compuesta por 52 ítems y SEARS-A (Habilidades socioemocionales y resiliencia en adolescentes), compuesta por 53 ítems. Además, dicha escala evalúa múltiples áreas como habilidades de amistad, empatía, habilidades interpersonales, apoyo social, resolución de problemas, competencia emocional, madurez social, auto-concepto, autogestión, independencia social, estrategias cognitivas y resiliencia socioemocional. Su muestra fue de 903 niños para el SEARS – C y 714 adolescentes para el SEARS-A. Sus resultados fueron una alta validez y confiabilidad de ambos instrumentos: SEARS-C (0.95) y SEARS-A (0.96).

Por otro lado, en la Universidad de Barcelona, se llevó a cabo una investigación por Pérez, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010) donde diseñaron y validaron un instrumento con el propósito de presentar la construcción y aplicación del Cuestionario de Desarrollo Emocional para Adultos (CDE-A). Esta evalúa cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. Dicho instrumento está compuesto por 48 ítems, que fueron aplicados a una muestra de 1537 adultos. Tuvieron como resultados una alta validez y confiabilidad (0.92) de dicho instrumento.

Así también, Arruza, et al. (2005) desarrollaron y validaron un instrumento para evaluar la competencia emocional en los deportistas (ECE-D), teniendo como dimensiones teóricas: reconocimiento emocional, control emocional, utilización emocional y empatía. La muestra la componen 367 deportistas de ambos géneros pertenecientes a diferentes disciplinas deportivas. Los resultados permiten presentar una escala de 16 ítems, su análisis factorial de componentes se encontraron por encima de 0.75, con una fiabilidad (0,71) y validez aceptables.

En la Universidad de Concepción, los investigadores Mathiesen, Merino, Castro, Mora y Navarro (2011) también realizaron una investigación en la construyeron un instrumento para evaluar adaptación socioemocional en niños y jóvenes, dicho instrumento evalúa tres sub escalas: habilidades sociales, habilidades emocionales y habilidades cognitivas, con un total de 23 ítems. Se aplicó en una muestra de 1010 alumnos con talento académico. Obtuvieron como resultado la confiabilidad alta del instrumento (0.85), así como también los indicadores de validez son adecuados, por tanto dicho instrumento puede ser usado en niños y jóvenes.

Por último, Sheldrick, et al. (2012) realizaron un estudio con el objetivo de crear y validar un instrumento de evaluación de competencias socioemocionales en niños de 18 a

60 meses de edad. El estudio estuvo compuesto por 73 ítems y se llevó a cabo con la participación de 817 familias que estaban inscritas en programas médicos, llegando a la conclusión de una alta confiabilidad (81%) y validez, haciendo su aplicación factible en el área pediátrica.

A continuación, también se presentará investigaciones correlativa y comparativa de dicho constructo, con otras variables y muestras.

En la Universidad de Wallongong – Australia, Ciarrochi, Scott, Deane y Heaven, (2002) con el objetivo de verificar la Relación entre la Competencia Socioemocionales y Salud Mental, aplicaron a una muestra de 311 estudiantes que habían concluido sus estudios universitarios, llegando a la conclusión de que existe una alta relación entre las competencias socioemocionales y la salud mental.

Otro estudio exploratorio - correlacional fue realizado en la Universidad de Buenos Aires – Argentina por Cassullo y Labandal (2014) con el propósito de analizar las competencias socioemocionales por los futuros profesores de un Instituto Superior, al afrontar estresores vitales específicos a la práctica docente. Dicho estudio estuvo conformada por 200 alumnos y los instrumentos aplicados fueron: el cuestionario sociodemográfico, cuestionario de Competencias y Habilidades Emocionales (Adaptación de Mikulic, 2009) e Inventario de Respuestas de Afrontamiento (Adaptación de Mikulic, 2007). Los resultados obtenidos indican que los participantes con altos niveles de Competencia Socioemocional muestran mayores Respuestas de afrontamiento de aproximación y de resolución de problemas.

Finalmente, en la Universidad de Alicante se realizó una investigación comparativa por Pertegal, Castejón y Martínez (2011), quienes tuvieron como principal objetivo es de educar en términos de adquisición de capacidades, habilidades, competencias y valores, con el fin último de promover el empleo. En este trabajo se realiza una comparación de

perfiles de competencias socioemocionales, para la cual se dispuso de la opinión de una muestra de 148 maestros en ejercicio y de 139 estudiantes del magisterio. Los resultados indicaron que existen diferencias en los perfiles de ambos grupos; los estudiantes tienen menos desarrolladas las competencias socioemocionales que requieren los profesionales.

3. Marco conceptual

3.1. Definición de competencia

McClelland (1973) menciona que las competencias vienen a ser aquellas características esenciales de la persona que son causantes de un eficiente rendimiento laboral.

Continuamente, Wooduffe (1993) lo define como patrones de conducta que se aplican para rendir eficientemente en tareas y funciones. No obstante, para Spencer y Spencer (1993) las competencias no son comportamientos, sino característica subyacente del individuo, que está causalmente relacionada con formas de comportamiento o pensar, que generalizan diferentes situaciones. Al igual que Bunk (1994) el término competencias es "conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo." (p.9). A pesar de la definición de Spencer y Spencer y Bunk, existen otros autores que mantienen las competencias como comportamientos observables.

Así como, Lévy-Leboyer (1997) y Tejada (1999) mencionan que es un conjunto de comportamientos observables que se ponen en práctica de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares. Más adelante, Le Boterf (2001) progresa la definición, mencionando las competencias como el saber actuar; saber

movilizar, saber combinar, saber transferir recursos (conocimientos, destrezas) individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad. Gonzales y Wagenaar (2003) integra las competencias y las destrezas como la combinación de atributos del saber conocer y comprender, saber cómo actuar y el saber cómo ser, la cuales describen el nivel de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos., Asimismo, Fernández (2005) refiere que viene a ser el conjunto de conocimientos y cualidades profesionales que son necesarias para el desarrollo de una función o tarea según su ocupación. Y para Cantero (2012) lo definen como un conjunto de Habilidades comprometidas en la obtención de logros y resolución de problemas de los ámbitos personal o profesional. Sin embargo son los comportamientos que hacen visibles las competencias (capacidades) y el concepto que uno tiene de sí mismo (como una las competencias) (Alles, 2008).

Los individuos están conformados por un conjunto de atributos y conocimientos, adquiridos o innatos que definen sus competencias para una cierta actividad. No obstante, dichas competencias no necesariamente tienen que estar relacionadas con el perfil físico, psicológico o emocional, sino además de aquellas características que hagan eficaces a las personas dentro de la organización. A continuación, en el siguiente Figura 1, se aprecia la pirámide de las competencias como modo de resumen (Antoinette y Lepsinger, 1999).

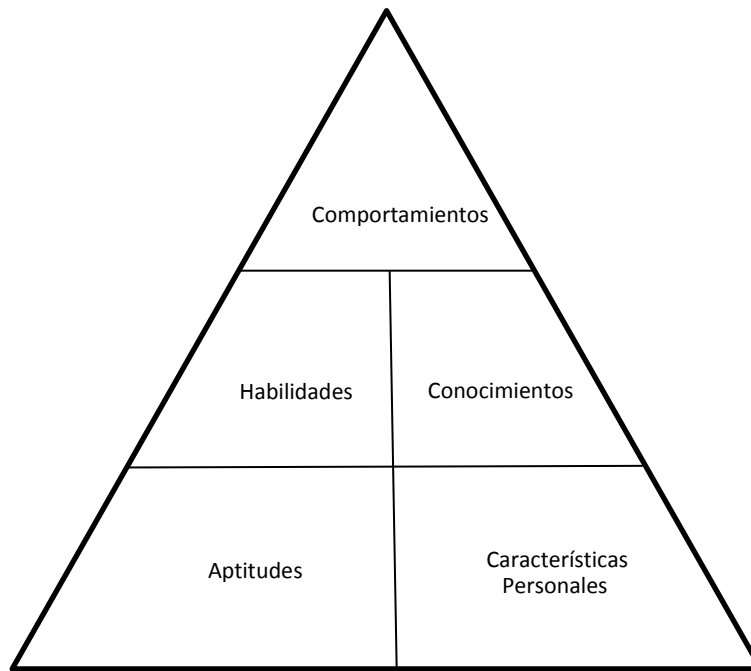


Figura 1. *Competency Pyramid Antoinette y Lepsinger, 1999*

3.1.1. Tipos de competencias

A continuación se presentará dos tipos de clasificaciones de competencias, según sus autores. Basándose en Goleman y Boyatzis (citado por Cantero, 2012) establecen tres tipos de competencias las cuales son:

- Competencias de conocimiento y dominio personal: motivación de logro, conocimiento de uno mismo, iniciativa, optimismo, autorregulación, autoconfianza, flexibilidad.
- Competencias de gestión relaciones: empatía, liderazgo inspirador, conocimiento organizacional, gestión de conflicto, trabajo en equipo y colaboración, desarrollo de otros, sensibilidad intercultural y comunicación oral.
- Competencias cognitivas y de razonamiento: pensamiento analítico, pensamiento sistémico, reconocimiento de modelos, pericia técnica o profesional, análisis cualitativo, comunicación escrita.

Por otro lado, el Proyecto Turning (González & Wagenar, 2003) mencionan a las competencias genéricas o transversales, las cuales se subdividen en tres tipos de competencias:

- Instrumentales: Miden Habilidades cognoscitivas, metodológicas. Tecnológicas y lingüísticas.
- Interpersonales: Miden habilidades de relación social y de integración en diferentes colectivos, así como la capacidad de trabajar en equipos específicos y multidisciplinarios. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.
- Sistémicas: Miden las cualidades individuales y la motivación laboral, ya que exigen destrezas relacionadas con la comprensión de la totalidad como un sistema.

Y por competencias específicas que están relacionadas directamente con la ocupación e incluyen destrezas y conocimientos, se dividen en tres clases:

- Las competencias académicas (saber)
- Competencias disciplinarias o prácticas (hacer)
- Competencias de comunicación e indagación (saber hacer)

Cantero, Pérez y Pérez (2008) mencionan que dentro de las competencias genéricas del Proyecto Tuning Educational, la mayor parte de las competencias coinciden con las competencias socioemocionales estudiadas bajo las denominaciones de inteligencia emocional social y práctica. Por otro lado, Bisquerra y Pérez (2007) a modo de resumen, integran las diferentes clases de competencias de varios autores en dos dimensiones que las denominan como desarrollo técnico-profesional y competencias de desarrollo socio-personal. Las que están basadas en las competencias como desarrollo técnico-profesional

están basadas en conocimientos y procedimientos en relación con una determinada profesión o especialización y que se relacionan con el “saber” y el “saber hacer”.

Mientras que las competencias socio-personal, incluye aquellas competencias de índole personal e interpersonal, así mismo según Bisquerra (2003) dichas competencias también son denominadas como competencias participativas, competencias personales, competencias básicas, competencias genéricas, competencias transferibles, competencias relacionales, habilidades de vida, competencias interpersonales, competencias transversales, competencias sociales, competencias emocionales, competencias socioemocionales, etc. A continuación se presenta el Tabla 1, como resumen de competencias (socio-personales/técnico-profesionales) de dichos autores.

Tabla 1

Cuadro de clases de competencias

Clases de competencias	
Socio-personales	Técnico- profesionales
Motivación	Dominio de los conocimientos básico y especializados
Autoconfianza	Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión
Autocontrol	Dominio de las técnicas necesarias en la profesión
Paciencia	Capacidad de organización
Autocrítica	Capacidad de coordinación
Autonomía	Capacidad de gestión del entorno
Control de estrés	Capacidad de trabajo en red
Asertividad	Capacidad de adaptación e innovación
Responsabilidad	Etc.
Capacidad de toma de decisiones	
Empatía	
Capacidad de prevención y solución de conflictos	
Espíritu de equipo	
Altruismo	

3.2. Competencias socioemocionales

Para Goleman (1995, 1998 y 2001) la inteligencia emocional está compuesta por dos tipos de competencias: personales (conciencia de uno mismo, autorregulación y

motivación) y sociales (Empatía y habilidades sociales), dichas competencias son capacidades adquiridas (aprendizaje).

Más adelante, Costa (2003) señala que las competencias socioemocionales son comportamientos sociales/interpersonales que resultan efectivos en la obtención de resultados positivos del entorno, las cuales se observan en el trato fácil con el entorno, facilidad de hacer amigos, afrontar sin dificultad las relaciones y conflictos que surgen en el entorno, utilizar una conversación fluida, expresar puntos de vista y desacuerdos sin que los demás se sientan atacados, saber decir no y rechazar ofrecimientos que resultan peligrosos sin que se sienta menospreciado el entorno, saber llegar acuerdos, tolerar bien el que exista desacuerdos, atreverse a mantener opciones diferentes a las de los demás, valorar positivamente y ser respetuoso con las opciones diferentes a las suyas.

Por otro lado, Reppeto, Beltran, Garay y Pena (2006) mencionan que es un conjunto de conductas de contenido emocional y social, que se dan en diferentes contextos y situaciones laborales, que aportan calidad y eficacia en el desarrollo profesional y basados en las clasificaciones de diversos autores (Bar-On; Boyatzis, Goleman y Rhee; Mayer y Salovey; Saarni) afirman que las competencias socioemocionales están compuestas por 5 competencias: autoconciencia emocional, autorregulación, empatía, motivación y competencias sociales. Otro autor como Bar-On (2007) refiere que las personas que poseen competencias socioemocionales, se caracterizan por contar habilidades interpersonal como: el de estar atento a sí mismo, entender las fortalezas y las debilidades, expresar sentimientos y pensamientos de manera no destructiva.

La última definición que se la ha dado a las competencias socioemocionales, según González (2014) es considerada como un conjunto de habilidades que permite la relación eficaz con el medio y con uno mismo, reconociendo, manejando y expresando correctamente las emociones.

A partir de la revisión literaria, se define a las competencias socioemocionales como la capacidad para comprender, regular y expresar nuestras emociones, basadas en un procesamiento cognitivo-afectivo que favorezcan a una mayor adaptación en el contexto social promoviendo el bienestar intra e interpersonal.

3.2.1. Clasificación de las competencias socioemocionales.

CASEL (Collaborate for Academic, Social and Emotional Learning de la Universidad de Illinois en Chicago) agrupa las competencias socioemocionales en:

- Conocerse a uno mismo y a los demás: conocer, nombrar y evaluar nuestras emociones, interés, valores y fuerzas manteniendo un sentido de confianza.
- Autogestión: regular nuestras emociones manejando el estrés y los impulsos, y expresándolas de forma apropiada y establecer metas personales alcanzables.
- Conciencia Social: ser capaz de empatizar con los demás y hacer buen uso de la familia, escuela y otras comunidades.
- Habilidades sociales: mantener relaciones sociales saludables basadas en la cooperación, resistiendo a la presión social, manejando y resolviendo conflictos interpersonales y buscando ayuda cuando sea necesario.

Por otro lado, existe otra clasificación de las competencias socioemocionales según Repetto y Pena (2010) como: autoconciencia, regulación, empatía, asertividad, motivación, trabajo en equipo y resolución de problemas.

Al igual que Bisquerra y Pérez (2007) unifican la estructura de competencias socioemocionales de Goleman, siendo esta compuesta por autorregulación emocional, conciencia emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades para la vida. En el tabla 2 se muestra la clasificación mencionada de Goleman (2001) de las competencias socioemocionales.

Tabla 2

Clasificación de las competencias socioemocionales según el modelo Goleman (2001)

	Competencia Personal	Competencia Social	
Reconocimiento	Autoconocimiento	Empatía	
	Autoevaluación	Orientación al cliente	
	Autoconfianza	Conciencia organizacional	
Regulación	Autocontrol emocional	Desarrollo de los demás	
	Formalidad	Influencia	
	Responsabilidad	Comunicación	
	Adaptabilidad	Gestión de conflictos	
	Motivación de logro	Liderazgo	
	Iniciativa		Catalización del cambio
			Construcción de alianzas
		Trabajo en equipo	

Cabe resaltar que autores como Cherniss, Coombs-Richardson y Zin et al. Han considerado que las competencias sociales y emocionales deben tratarse en conjunto, no obstante hay que tener en cuenta que la clasificación varía según los diversos autores (citado por Gonzáles, 2014).

A partir de la revisión de la literatura, se define que las competencias socioemocionales son un conjunto de habilidades que nos permiten relacionarnos con los demás y con nosotros mismos, reconociendo, manejando y expresando de manera correcta las emociones, de tal manera promoverá el bienestar intrapersonal, y que a su vez se manifiesta en diferentes conductas interpersonales de manera eficaz.

Por ello cabe resaltar que el constructo de competencias socioemocionales están incluidas dentro de la inteligencia emocional (Goleman, 1998 y Bisquerra, 2002), ya que según definiciones anteriores la competencia emocional y social son capacidades adquiridas que dan lugar a un desempeño eficaz, mientras que la inteligencia emocional determina la capacidad de dicho potencial del que se dispondrá para aprender habilidades prácticas.

3.3. Competencia emocional

Mayer y Salovey (1997) no mencionan competencias propiamente dichas, sino de cuatro grandes capacidades emocionales de la Inteligencia emocional, las cuales son: a) percepción, valoración y expresión de las emociones, b) facilitación emocional del pensamiento, c) comprensión de las emociones y conocimiento emocional y d) regulación reflexiva de las emociones.

Así mismo, Bisquerra (2002) define a las competencias emocionales como un conjunto de habilidades que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, incluye conciencia emocional, control de la impulsividad, trabajo en equipo, cuidarse de sí mismo y de los demás, etc. Dichas competencias ayudarían a desenvolverse mejor en las circunstancias de la vida tales como los procesos de aprendizaje, relaciones interpersonales, solución de problemas y adaptarse al contexto. Entre las competencias emocionales se pueden distinguir la capacidad de autorreflexión que se refiere a la identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada, finalmente esta la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo como habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc.

Saarni (2000), la considera como la autoeficacia de expresar emociones en las transacciones sociales, para ello se requiere conocimiento de las propias emociones y la capacidad para regularlas hacia los resultados deseados. Por tanto, la competencia emocional desarrollada de manera eficaz refleja sabiduría, valores éticos significativos de la propia cultura. Mismo autor, presenta el siguiente listado de habilidades de la competencia emocional:

- Conciencia del propio estado emocional: incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples.

- Habilidad para discernir las habilidades de los demás, en base a claves situacionales y expresivas que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional.
- Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en la cultura.
- Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás
- Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión interna, tanto en uno mismo como en los demás.
- Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol que regulen la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
- Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definida por: el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva y además, el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- Capacidad de autoeficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que siente, por encima de todo, como se quiere sentir. Es decir, la autoeficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable.

Por otro lado, Bar-On (citado por Muñoz, 2005) define como el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales en diferentes contextos de interacción social. También, Bisquerra & Pérez, (2007) mencionan que es un conjunto de conocimientos,

capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales y que presentan habilidades como: conciencia emocional que hace referencia a nuestra capacidad para sentir, apreciar, identificar, nombrar nuestras emociones y las de los demás, así como para percibir la relación existente entre emoción, cognición y comportamiento; regulación emocional: engloba la regulación de las emociones y la expresión emocional de forma eficaz, y la habilidad de afrontamiento ante las adversidades, la autonomía emocional: concepto muy amplio que comprende habilidades como la autoestima, la motivación, la autoeficacia emocional (si nos consideramos eficaces en las relaciones con los demás gracias a nuestras habilidades emocionales), la responsabilidad, la actitud positiva, la evaluación crítica de nuestra sociedad y la resiliencia, competencia social: el dominio de habilidades sociales tales como el respeto a los demás, la asertividad, la cooperación y la comunicación eficaz, competencias para la vida y el bienestar: se refiere a nuestra forma de adaptar nuestro comportamiento de forma eficaz a los retos y desafíos de nuestra vida. Esta capacidad hace que sintamos equilibrio y bienestar.

Fernández (2011) menciona las competencias emocionales como intrapersonales de la cual, dicha competencia es considerada como aquella capacidad que expresa y comunicar emociones y necesidades de uno mismo, estando compuesta por:

- Autoconocimiento: capacidad para reconocer y entender los sentimientos propios.
- Asertividad: capacidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos, y defender los derechos propios de forma firme, pero no destructiva.
- Auto-consideración: habilidad para reconocer y darse cuenta de las propias capacidades potenciales.

- Independencia: capacidad para auto-controlar y auto-dirigir el pensamiento y las acciones para sentirse libre y emocionalmente independiente.

Finalmente Bisquerra Citado por (Xavier, Núñez y Vasto, 2014) refiere que las competencias emocionales un conjunto de conocimientos, habilidades , destrezas y actitudes necesarias para entender los fenómenos emocionales apropiadamente expresas y regulares, así como realizar diversas actividades con alta calidad y la eficacia.

A partir de la revisión de la literatura, se define que las competencias emocionales como la capacidad para comprender, regular y expresar los fenómenos emocionales de uno mismo, generando la mejora personal y de las relaciones interpersonales adaptándose al contexto.

3.4. Competencia social.

Según los Manuales de Trabajo de Centro de Atención a Personas con Discapacidad de la Junta de Castilla y León (s.f.) la competencia social es la manifestación práctica de las habilidades sociales, adecuando las conductas al contexto que la precisa.

Para Caballo (1993) la competencia social es el conjunto de conductas emitidas en un contexto interpersonal mediante el cual expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos de una forma asertiva, respetando las conductas de los demás y que logra resolver de manera inmediata conflictos que pueden presentarse en la interacción, para minimizar la probabilidad de aparición de futuros problemas. Igualmente, Monjas (1993) considera la competencia social como conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los demás de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Las personas son seres sociales y por lo tanto necesitan cubrir necesidades basadas en vínculos afectivos y sociales; de esta forma, su bienestar aumentará (López y Fuentes, 1994).

Dentro de la competencia social podemos distinguir las siguientes habilidades:

- Habilidades básicas como la comunicación, la expresividad, el autocontrol y el apego.
- Habilidades para la interacción con los demás y conversacionales.
- Habilidades para cooperar y compartir.
- Habilidades emocionales donde se incluye la empatía.
- Habilidades de autoafirmación que se refieren a la autoestima y auto seguridad.

Bunk (1994) menciona a las competencias más propiamente sociales como capacidad de adaptación social y disposición a la cooperación. Goleman (1995) define a las competencias sociales como aquellas que determinan el modo en que se relaciona con los demás. Así mismo Marcuello (1999) define a las competencias sociales como actitudes necesarias para la obtención de una conducta adecuada y positiva y que además permita afrontar de manera eficaz los problemas que se presentan de manera diaria. Por otro lado Gonzales y Lobato (2008) señalan que la competencia social es un constructo constituido por un conjunto de procesos cognitivos, socio afectivos y emocionales, y que estos sostienen conductas evaluadas como hábiles o adecuadas teniendo en cuenta la demanda o restricción de los distintos contextos.

Para Bizquera (2002) es aquella capacidad que ayuda a tener buenas relaciones con el entorno; quiere decir el poder de dominar las habilidades sociales básicas, como la capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes pro social, etc. Dicho autor menciona que la competencia social está compuesta por micro competencias, tales como: dominar las habilidades sociales básicas, respeto por los demás, practicar la comunicación perceptiva, practicar la comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro social y cooperación, asertividad, prevención y solución de conflictos y también la capacidad para gestionar situaciones emocionales.

De la misma forma para López y Gonzáles (2004) la competencia social es un conjunto de habilidades comportamentales capaces de percibir y entender de manera adecuada situaciones interpersonales, asimismo ponerlas en práctica. Ambos autores proporcionan una visión completa de las relaciones interpersonales, integrando pensamiento, sentimiento y conducta.

Repetto, Beltran, Garay y Pena (2006) indican que son comportamientos que las personas muestran en situaciones de interacción social de forma hábil y como respuestas específicas a las exigencias que plantean dichas situaciones.

Por último, Fernández (2011) menciona las competencias sociales como interpersonales de la cual, dicha competencia implica la capacidad para escuchar, comprender y apreciar las emociones de los demás y está compuesta por:

- Empatía: capacidad para entender y apreciar los sentimientos de los otros.
- Responsabilidad social: capacidad para ser miembro constructivo y cooperativo de un grupo.
- Relación interpersonal: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias.

A partir de la revisión de la literatura, se define que las competencias sociales conjunto de conductas basadas en el procesamiento socio-cognitivo y afectivo que favorecen a una mayor adecuación y adaptación con el contexto social.

3.5. Marco conceptual.

3.5.1. Teoría de competencias.

En cuanto a las aproximaciones teóricas al estudio de las competencias, expertos llegan a la conclusión de existen varios enfoques y definiciones de este concepto (Souto, 2012).

3.5.1.1. *Enfoque genérico.*

Se centra en analizar las habilidades comunes (competencias principales y genéricas) de las personas que han realizado un desempeño más eficaz, estas competencias se pueden adaptar a varios contextos profesionales, esta competencia se relaciona con un desempeño integral apropiado al contexto particular.

3.5.1.2. *Enfoque cognitivo.*

El enfoque cognitivo incluye todos los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño, habilidades intelectuales o con la inteligencia.

3.5.1.3. *Enfoque conductista.*

McClelland desarrolló estudios para predecir la competencia en contraposición a la inteligencia, para posteriormente, describe el alto desempeño como la característica fundamental de la competencia. El enfoque sobre la competencia se inició, observando primero a los trabajadores de mejor desempeño y de ese modo poder diferenciarlos de los menos productivos, como resultado la competencia representa la destreza más allá de las habilidades cognitivas tales como autoconciencia, autorregulación y habilidades sociales; mientras estas cualidades pueden ser inherentes de la personalidad de los individuos, la competencia laboral se encuentra básicamente relacionada con el comportamiento, y al contrario de la inteligencia y la personalidad, la competencia puede ser aprendida mediante la formación, capacitación y desarrollo (Souto, 2012).

3.5.1.4. *Enfoque funcional.*

Modelo holístico que surgió en Francia, este enfoque entiende por competencias como la integración de las tareas desempeñadas, conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes y rasgos de personalidad del individuo.

Por otro lado Hodkinson e Issitt insistieron en un enfoque más holístico, En ese mismo sentido, Cheetham y Chivers en los 90' propusieron disponer de un modelo holístico de las competencias profesionales, que integre las siguientes 5 dimensiones (citado por Souto, 2012) tales como:

- Competencia Cognitiva: que incluye, reforzamiento de teoría y conceptos, así como también conocimiento tácito informal obtenido empíricamente. Conocimiento (saberaquello) reforzado por el entendimiento (saber-por qué).
- Competencia funcional: (destrezas o saber-cómo), que se refiere a aquello que una persona debe saber en una ocupación determinada y que además sea capaz de demostrar aquello que dice saber.
- Competencia personal: (competencias conductuales, saber cómo actuar), que se refiere a una característica —relativamente duradera de una persona causalmente relacionada a un desempeño laboral superlativo
- Competencia ética: o posesión de valores personales y habilidad de expresarlos juiciosamente y en relación con situaciones propias de la actividad laboral.
- Meta-competencia o habilidad de saber reaccionar ante la incertidumbre, haciendo uso de la capacidad reflexiva y el aprendizaje acumulado.

Agust y Grau (citado por Cantero, 2012) diferencia ocho definiciones de competencia y que a su vez se agrupan en componentes tal como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

Clasificación de distintas definiciones de competencia, propuesta por Agust y Grau (2001)

Componentes	Autores	Definición
Conductas	Woodruffe (1993)	Conjunto de patrones / pautas de conducta necesarias para desempeñar las tareas y funciones de puesto de forma eficaz.
	Levy- Leboyer (1997)	Repertorio de comportamientos que unas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación

Componentes	Autores	Definición
		determinada
Conocimientos y habilidades	Quinn, Faerman, Thompson y McGrath (1990)	Conocimientos o habilidades para desempeñar una cierta tarea o rol de forma apropiada
	Ulrich, Brockbank, Yeung y Lake (1995)	Conocimientos, destrezas y habilidades demostradas por un individuo cuando se añade un valor a la organización.
Conocimientos, habilidades y conductas	Arnold y McKenzie (1992)	Conocimientos, habilidades y/o conductas que constituyen el input para el funcionamiento de la organización
	Olabarrieta (1982)	Conjunto de conocimientos, habilidades y conductas que constituyen el input para el funcionamiento de la organización.
Conocimientos, habilidades y otras características individuales	Boyatzis (1982)	Mezcla de motivos, rasgos, conocimientos, habilidades y aspectos de autoimagen o rol social que se relacionan casualmente con un desempeño efectivo y/o superior en el puesto.
	Spencer y Spencer (1993)	Características esenciales (motivos, rasgos, autoconcepto, conocimientos y habilidades) de una persona que se relacionan, de forma casual, con un criterio establecido efectivo y/o un desempeño superior en un puesto de trabajo o situación.

3.5.2. Teoría de las emociones.

Existen diversas teorías acerca de la naturaleza de las emociones, como lo afirman diferentes autores tales como James y Lange, Cannon y Bard, John Watson, Milleon, Schacter-Singer, Mandler, Arnold y Carol Izard, Salovey y Mayer, se puede decir que ha habido una evolución de las teorías conductistas y0 teorías que se centran en la interpretación cognitiva, es decir, en los aspectos personales, subjetivos y cognitivos, Goleman en 1995 popularizó el concepto de inteligencia emocional revitalizando el interés

por las competencias sociales y emocionales (competencias socioemocionales) y se han realizado numerosas investigaciones sobre ambos constructos (Repetto y Pérez-González, 2007). A continuación en la tabla 4 se puede apreciar modelos teóricos que tratan sobre competencias socioemocionales e inteligencia emocional que tienden a ser más bien complementarios antes que contradictorios en su contenido (Pérez, Petrides, y Furnham, 2005).

Tabla 4

Cuadro de componentes teóricos de las Competencias Socioemocionales

Fuente	Componentes del modelo teórico	Constructo central
Mayer y Salovey (1997)	Capacidad de percibir, valorar y expresar emociones con precisión; capacidad de poder experimentar determinados sentimientos, o de generarlos a voluntad, en la medida en que faciliten el entendimiento de uno mismo o de los demás; capacidad de comprender las emociones y el conocimiento que de ellas se deriva; y capacidad de regular las emociones para fomentar el crecimiento emocional e intelectual.	Inteligencia Emocional como capacidad cognitivo-emocional
Petrides y Furnham (2001)	Adaptabilidad; asertividad; percepción emocional (en uno mismo y en los demás); expresión emocional; manejo emocional de los demás; autorregulación emocional; baja impulsividad; habilidades de relación; autoestima; automotivación; competencia social; manejo del estrés; empatía; felicidad; y optimismo.	Inteligencia Emocional como rasgo de personalidad
Saarni (1999)	Autoconciencia emocional; capacidad para discriminar y comprender las emociones ajenas; capacidad para usar el vocabulario y la expresión emocional; capacidad para la implicación empática; capacidad para diferenciar la experiencia subjetiva interna de la expresión emocional externa; capacidad para enfrentarse adaptativamente a las emociones negativas y a circunstancias estresantes; conciencia de la comunicación emocional en las relaciones; y capacidad para la autoeficacia emocional.	Autoeficacia emocional como máxima expresión de la competencia emocional
Goleman (2001)	Autoconciencia emocional; autoevaluación; autoconfianza; autocontrol emocional; formalidad; responsabilidad; adaptabilidad; motivación de logro; iniciativa; empatía; orientación al cliente; conciencia organizacional; desarrollo de los demás;	Competencias emocionales como elementos esenciales para el éxito profesional

Fuente	Componentes del modelo teórico	Constructo central
Bisquerra (2003)	<p>influencia; comunicación; gestión de conflictos; liderazgo; catalización del cambio; construcción de alianzas; y trabajo en equipo.</p> <p>Conciencia emocional (toma de conciencia de las propias emociones, etiquetar las propias emociones, comprensión de las emociones ajenas); Regulación emocional (tomar conciencia de la interacción entre cognición, emoción, y comportamiento, expresión emocional, capacidad para la regulación emocional, habilidades de afrontamiento, competencia para autogenerar emociones positivas); Autonomía (autoestima, automotivación, actitud positiva, responsabilidad, análisis crítico de normas sociales, buscar ayuda y recursos, autoeficacia emocional); inteligencia interpersonal (habilidades sociales básicas, respeto por los demás, comunicación receptiva, comunicación expresiva, compartir emociones, comportamiento pro-social y cooperación, asertividad); habilidades de vida y bienestar (identificación de problemas, fijar objetivos adaptativos, solución de conflictos, negociación, bienestar subjetivo, fluir)</p>	Competencias emocionales como ejes vertebradores de la Educación Emocional

Existe evidencia empírica acumulada como para afirmar que las competencias socioemocionales y las dimensiones integrantes de la inteligencia emocional contribuyen al logro de un buen ajuste psicosocial y al bienestar emocional, incluyendo una mejor salud física y mental (Bisquerra, Extremera y Fernández-Berrocal, Schutte, Malouff, Thorsteinsson, Bhullar, y Rooke, Petrides, Pérez-González, y Furnham) (citado por Senra, Pérez-González, y Manzano, 2007).

3.5.3. Teoría de la competencia social.

Tras revisiones de literatura en cuanto al constructo de competencias sociales se menciona el modelo teórico sobre el aprendizaje social propuesto por Bandura (1987) el mismo que refiere que existen principales elementos dentro de la conducta social, como:

- a) Los procesos perceptivos. Mediante la observación directa del individuo se adquiere información acerca del medio.

b) Los procesos cognitivos reguladores. La persona prevea las consecuencias que tendrá su conducta y por ese motivo regula la conducta atendiendo a tales predicciones. Se contempla que la persona tiene unas expectativas que se han ido creando a partir de experiencias previas de refuerzo y castigo. A partir de estas expectativas decide la respuesta a emitir.

c) El proceso de ejecución de la conducta.

León et al. refiere que la incompetencia social podría ser explicada por la carencia de conductas adecuadas en el repertorio conductual del sujeto, bien por una socialización deficiente o bien por la falta de experiencias sociales pertinentes (lo que Trower y cols. denominan fracaso social primario) o también podría explicarse por la inhibición de las conductas requeridas en una situación interpersonal concreta, debida a presiones tales como la ansiedad condicionada a ciertos estímulos que configuran dicha situación, y expectativas negativas respecto a nuestra competencia social (citado por Padez, 2003).

Para Spencer y Spencer la teoría del aprendizaje social sostiene que las personas adquieren habilidades interpersonales a partir del modelo de comportamiento de roles: observando e imitando a otras personas que demuestran exitosos comportamientos en una situación (citado por Alles, 2008), así mismo Gordon (1997) refiere que la teoría del aprendizaje social integra otros enfoque como conductista y cognitivo, con la idea de modelar o imitar comportamientos, es decir que primero las personas observan modelos y luego forman una imagen mental del comportamiento y sus consecuencias, finalmente ellos mismos intentan el comportamiento, si el resultado fue positivo se tiende a seguir imitando la conducta, pero si el resultado fue negativo no se repite la conducta.

Para el presente estudio se considera como modelo teórico al enfoque holístico, debido a que las competencias socioemocionales está compuesta por los enfoques genérico (Souto, 2012), enfoque cognitivo emocional (Mayer y Salovey, 1997; Bisquerra, 2003;

Repetto y Pérez, 2007), enfoque conductual (Woodruffe, 1993; Levy-Leboyer, 1997), enfoque funcional (Cantero, 2012) y el enfoque social (Padez, 2003).

Por lo tanto las competencias socioemocionales constituyen un bagaje indispensable para la adaptación personal y social en la vida cotidiana, desde el punto de vista laboral la competencia socioemocional llega a ser muy importante, pues entre sus principios sobresale el término de competencias no como rasgos internos que la persona posee y que son inmodificables, sino que consistan en la puesta en práctica de habilidades y comportamiento de aprendizaje y desarrollo que nos permiten relacionarnos eficazmente con los demás y con nosotros mismos reconociendo, manejando y expresando correctamente nuestras emociones, de manera tal que promuevan nuestro bienestar intrapersonal, y que a su vez se manifiesten en diferentes conductas interpersonales de manera eficaz, de este modo las competencias socioemocionales nos abren las puertas al cambio y potenciación de la autonomía y el crecimiento personal (Senra, Pérez-González, y Manzano, 2007).

3.6. Competencia en el desempeño laboral.

En lo referente al ámbito organizacional no cabe duda que las competencias socioemocionales han trascendido en el ámbito empresarial cambiante, un trabajador competente desde el punto socioemocional resulta, sin duda, un importante valor añadido para su organización, en la década de los 70 McClelland realizó investigaciones sobre el éxito profesional, llegando a la conclusión que ningún test era capaz de predecir con exactitud el éxito profesional, es por ello que acuña el término competencia para modelizar el concepto clave que detrás del éxito laboral, desde 1999 muchas empresas incluyen las competencias socioemocionales para su selección de su personal, es decir que aquellos jóvenes con más y mayores competencias socioemocionales tendrán más posibilidad de

superar ese tipo de pruebas, favoreciendo de este modo a su empleabilidad, así mismo el concepto de competencias es tan ligado al termino organizacional y esta a su vez está ligado al éxito y el buen desempeño profesionales aumentando la capacidad de movilizar y adaptarse correctamente en un entorno laboral determinado.

Boyatzis et al. refiere que las competencias socioemocionales permiten a los trabajadores demostrar su inteligencia mediante un adecuado manejo de las emociones propias y ajenas, favoreciendo la efectividad en el trabajo personal y en equipo (citado por Reppeto, 2008), por otro lado un líder sin las habilidades necesarias no podrá motivar a su equipo de trabajo.

Por otro lado Wong y Law (2002) refieren que la inteligencia emocional y las competencias socioemocionales tienen implicaciones en la satisfacción en la vida, la salud mental, el desarrollo de la carrera, el desempeño laboral, el liderazgo efectivo, el afrontamiento del estrés laboral, estudios evidencian importantes relaciones entre competencias socioemocionales, desarrollo personal, desempeño laboral y liderazgo efectivo en diferentes organizaciones (Citado por Reppeto y Pérez, 2007); por otro lado Cherniss (2000) y Gottfredson (2003) consideran que las competencias socioemocionales son importantes para reforzar el éxito individual, la calidad de vida y denotar un desempeño efectivo en la mayoría de los trabajos, además las competencias de tipo social y emocional ayudan a conseguir y mantener buenas relaciones sociales en el trabajo y lograr un eficaz desarrollo profesional y aprendizaje organizacional.

Por otro lado para Palacía y Topa refieren que el desarrollo de competencias socioemocionales juegan un papel muy importante para reforzar el éxito individual en un contexto organizacional; la necesidad de este tipo de competencias abarcan un amplio abanico de tareas desde la dirección de grupos, el trabajo en equipo, la tolerancia al estrés laboral, las negociaciones, la resolución de conflictos, la planificación de la propia carrera

profesional, la motivación hacia el propio trabajo, la motivación de otros el afrontamiento de situaciones críticas, etc., parece claro que la competencias socioemocionales son importantes para el desarrollo profesional, así como presumiblemente también para la inserción laboral y la empleabilidad (Citado por Reppeto y Pérez, 2012).

Pérez (2003) refiere que actualmente la industria americana gasta actualmente alrededor de 50 billones de dólares cada año en formación de capacidades (competencias) socioemocionales, diversos estudios señalan las implicaciones de la inteligencia emocional y competencias socioemocionales para la satisfacción laboral, desempeño laboral, liderazgo efectivo, afrontamiento del estrés laboral, o la disminución del nivel de agresividad en las organizaciones (Wong y Law, 2002).

Sin duda alguna las capacidades cognitivas en el mundo laboral son muy importantes, especialmente cuando encontramos un ambiente que exige de toma de decisiones, sin embargo para tener buenas relaciones sociales en el trabajo, y para lograr un buen desempeño laboral se requieren de competencias socioemocionales por consiguiente estas aumentarán el éxito individual en el contexto organizacional.

Finalmente las competencias socioemocionales se consideran un aspecto importante de las habilidades de empleabilidad, en el mundo laboral se acepta que la productividad depende de una fuerza de trabajo que sea socioemocionalmente competente Frederickson, Petrides y Simmonds (2012).

Capítulo III

Materiales y método

1. Método de la investigación

La presente investigación se define como psicométrica, en tanto propende al desarrollo de tecnología propia de la disciplina, utilizando un diseño no experimental de carácter transversal, dado que la recolección de datos se llevará a cabo en un momento único (Hernández, Fernández y Baptista, 2004).

Este estudio además se caracteriza por ser sistemático, controlado, empírico y crítico. Es sistemático y controlado porque se sigue rigurosamente los criterios establecidos para la construcción y adaptación de pruebas psicológicas y que no se dejen los hechos a la casualidad. Es empírico ya que se basa en fenómenos observables a la realidad, y finalmente es crítico porque juzga constantemente de manera objetiva y se elimina las preferencias personales y los juicios de valor.

2. Variable de investigación

2.1. Competencia socioemocional.

Se define a las competencias socioemocionales como la capacidad para comprender, regular y expresar las emociones, basadas en un procesamiento cognitivo-afectivo que favorezcan a una mayor adaptación en el contexto social promoviendo el bienestar intra e interpersonal (Goleman, 2001; Costa, 2003; Repetto, et al., 2006; Bar On, 2007; Gonzáles, 2007).

- a) Competencia emocional: Capacidad para comprender, regular y expresar los fenómenos emocionales de uno mismo, generando la mejora personal y de las relaciones interpersonales adaptándose al contexto. Esta dimensión cuenta con dos sub dimensiones: conocimiento emocional, regulación emocional.
- b) Competencia social: Conjunto de conductas basadas en el procesamiento socio-cognitivo y afectivo que favorecen a una mayor adecuación y adaptación con el contexto social. Esta dimensión cuenta con tres sub dimensiones: capacidad participativa, empatía, resolución de conflictos.

2.2. Operacionalización de la variable.

A continuación se presenta la tabla 5 que muestra la operacionalización de la variable.

Tabla 5

Operacionalización de la variable competencia socioemocional

Dimensiones	Definiciones	Sub dimensiones	Definiciones	Ítems
Competencia emocional	Capacidad para comprender, regular y expresar los fenómenos emocionales de uno mismo, generando la mejora personal y de las relaciones interpersonales adaptándose al contexto.	Conocimiento emocional	Es la capacidad para reconocer y comprender las emociones, dicha capacidad tiene impacto en los demás. (Goleman, 1998; Gardner, 1983; Mayer y Salovey, 1990, 1993; Fernández, 2011; Reppeto, 2008).	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10
		Regulación emocional	Es la capacidad para regular las propias emociones ante situaciones adversas, siendo tolerantes a la frustración, manteniendo un autocontrol de las propias emociones, y ayudando en la adecuación de las emociones de acuerdo a los cambios que se presenten, evitando respuestas incontroladas. (Thompson, 1994; Sarni, 2000; Reppeto, 2008; Goleman, 1995, Comany, Oberst y Sánchez, 2012).	P34, P35, P36, P37, P38, P39, P40, P41, P42
Competencia social	Conjunto de conductas basadas en el	de Capacidad participativa	Es la capacidad para trabajar en equipo, mediante el respeto mutuo, compromiso, cooperación y escucha activa, de esta manera	P43, P44, P45, P46, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18,

Dimensiones	Definiciones	Sub dimensiones	Definiciones	Ítems
	procesamiento socio-cognitivo y afectivo que favorecen a una mayor adecuación y adaptación con el contexto social	Empatía	se mejora la productividad y la satisfacción laboral (Repetto, 2008; Colombo, 2003; Stoner, 1996; Talledo, 2008) Capacidad para reconocer, entender, comprender y ponerse en la situación de la otra persona, imaginar cómo piensa o se siente (Goleman, 1998; Bar-On, 1977, 2000; Batson, 2009, Repetto, 2008)	P19, P20, P21 P22, P23, P24, P25, P26, P55, P56, P57, P58, P59, P47, P48, P49, P50, P51
		Resolución de conflictos	Es la capacidad para negociar y dar solución a conflictos y controversias a través de la facilitación al dialogo, orientándolos hacia el bienestar y tranquilidad de todos los implicados (Repetto, 2008; Bisquerra, 2007)	P27, P28, P29, P30, P31, P32, P33, P52, P53, P54

3. Delimitación geográfica del estudio

Lima es la ciudad capital del Perú, está ubicada en la costa central del Perú, entre los valles de los ríos Chillón y Lurín con el departamento de Áncash por el norte, con los departamentos de Huánuco, Pasco y Junín por el este, con el de Ica por el sur y con la provincia constitucional del Callao por el oeste. Se encuentra situada en la costa central del Océano Pacífico, Lima, alcanza una latitud de 101 msnm y es la más grande población del país. La población de Lima equivale al 30% de la población del Perú, que quiere decir que cuenta con la mayor población de trabajadores, debido a que hay una gran migración de habitantes a esta ciudad. Considerándose la quinta ciudad más grande de América Latina.

3.1. Población y muestra.

3.1.1. Población

La población considerada para la presente construcción del instrumento, está conformada por trabajadores que se encuentran actualmente laborando en diferentes instituciones públicas y privadas de Lima Este. Entre las características sociodemográficas

más relevantes de la población fueron 186 trabajadores de ambos sexos, con rango de edades entre los 21 a los 65 años de edad.

Para formar parte de la población de estudio, los participantes debían poseer las siguientes características:

3.1.2 Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión.

- Profesionales que laboran en una Institución pública y privada en el presente año.
- Profesionales de sexo femenino y masculino, cuyas edades fluctúen entre 21 y 65 años.
- Profesionales que no presenten signos de alteraciones mentales.
- Profesionales que deseen colaborar en la investigación a través del consentimiento informado.

Criterios de exclusión.

- Los que no desean colaborar con la investigación.
- Más del 10% de preguntas omitidas en la escala.

4. Selección de la muestra.

Se realizó un muestreo no probabilístico, en función a que la elección de los sujetos a investigar se determinó previamente de forma arbitraria y no respondió al criterio de que a todos los sujetos tengan la misma probabilidad de ser elegidos; en ese sentido, el muestreo no depende de la representatividad en la selección de los elementos de una población, sino de una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características determinadas previamente en el planteamiento del problema (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

5. Descripción de la muestra.

Se aprecia en la tabla 6 que más de la mitad de los trabajadores son de sexo masculino (54,8%), asimismo se observa que el 56,7% tiene una edad entre 18 a 30 años, además se aprecia que el 71,9% de trabajadores tienen grado de instrucción superior universitario, el 77% de los trabajadores están en la escala laboral 3 es decir que son operarios (empleados), finalmente el 63,2% de los encuestados trabajan en una institución privada.

Tabla 6

Características sociodemográficas de la muestra de estudio

VARIABLES	Categorías	Frecuencia	Porcentaje
Centro laboral	Institución privada	115	63,2%
	Institución pública	67	36,2%
Puesto de trabajo	Clase 1 (Directivo)	9	5%
	Clase 2 (Ejecutivo)	31	17%
	Clase 3 (Operario)	141	77%
Edad	De 18 a 30	102	56,7%
	De 31 a 45	52	28,9%
	De 46 a más	26	14,4%
Sexo	Masculino	102	54,8%
	Femenino	84	45,2%
Religión	Católico	30	16,2%
	Evangélico	1	0,5%
	Adventista	148	80%
	Otro	6	3,2%
Grado de instrucción	Superior universitario	133	71,9%
	Superior técnico	52	28,1%

6. Proceso de recolección de datos

6.1. Aplicación de la muestra piloto.

En la primera etapa de esta investigación se construyó la escala ECSE en base a la teoría Holística que explica la presencia de las competencias socioemocionales en los trabajadores. Luego de ello, para evaluar la validez de contenido se entregó la escala a 5 expertos en el área organizacional. Con la escala corregida por sugerencia de los expertos, se aplicó a una muestra piloto de 186 trabajadores de instituciones públicas y privadas de Lima Este. Previo a la aplicación, se leyó las instrucciones en voz alta y se contestó las preguntas referidas a la escala. Para contrarrestar el falseamiento de respuestas se garantizó el anonimato de los encuestados. Luego se realizó el análisis psicométrico de la escala, producto de ello, se redefinió y mejoró los ítems del constructo.

7. Procesamiento y análisis de datos

Cabe señalar que los datos obtenidos a través de la presente investigación serán obtenidos a través del software estadístico SPSS. 20. Así mismo, se recurrirá al análisis de confiabilidad total de la escala y de sus dimensiones, se calculará el índice de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Crombach y el análisis factorial respectivamente, también se utilizará el análisis V de Aiken (validez por jueces) y los estadísticos descriptivos de posición y de variación.

8. Descripción del instrumento

La escala de Competencias Socioemocionales, cuyo nombre fue puesto a criterio de autores siendo sus siglas ECSE, se construyó este instrumento a partir de la teoría Holística que junta a diversos investigadores (Boyatzis, 1982., Spencer y Spencer, 1993., Goleman, 2001., Bisquerra, 2012., y Padez, 2003) cuyo objetivo es evaluar cuantitativamente y cualitativamente el grado en que se presentan las competencias socioemocionales. El

instrumento está constituido por 5 dimensiones que son conocimiento emocional, regulación emocional, capacidad participativa, empatía y resolución de conflictos.

Está constituido por 28 ítems (ver anexo 1 y 3), la forma de respuesta de la escala comprende 5 anclajes de tipo Likert con valores que van desde Nunca (0), hasta siempre (4). La escala está diseñada para interpretar las puntuaciones en términos de a mayor puntaje en la escala mayor en la presencia de competencias emocionales. Asimismo se puede administrar de forma colectiva o individual. Tiene una duración aproximada de 35 minutos y es aplicable para trabajadores con carreras técnica o universitaria, comprendido entre las edades de 21 a 65 años.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Validez de contenido por criterio de jueces

Jueces

Constituida por 5 jueces, entre ellos dos doctoras uno en psicología organizacional y psicología clínica, tres especialistas en psicología organizacional. Todos ellos reconocidos por su trayectoria de nivel universitario, posgrado e investigación.

Contenido evaluado

Como se aprecia en la tabla 7 se evaluó el constructo competencia socioemocional, el cual está constituida por 2 dimensiones: competencia emocional (conocimiento emocional y regulación emocional) y competencia social (capacidad participativa, empatía y resolución de conflictos).

Tabla 7

Estructura del instrumento medido

Constructo	Dimensión	Sub Dimensión	Ítems	N. ítems
Competencia socioemocional	Competencia emocional	Conocimiento emocional	1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10, 11	11
		Regulación emocional	34,35,36,37,38,39,40,41, 42	9
	Competencia social	Capacidad participativa	43,44,45,46,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21	15
		Empatía	22,23,24,25,26,55,56,57,58,59,47,48,49,50,51	15
		Resolución de conflictos	27,28,29,30,31,32,33,52,53,54	10
Total de Ítems				60

Coefficiente de validez de la escala de competencia socioemocional

Escurra (1998) menciona que los reactivos cuyos valores sean iguales o mayores de 0.80 se consideran válidos para el test, tomando en cuenta ello en la tabla 8 se observa que luego de calcular los coeficientes de validez V de Aiken para la dimensión competencia emocional y en la sub dimensión conciencia emocional; los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6 presentan observaciones por parte de uno de los jueces en cuanto a la congruencia y dominio del constructo, considerando las observaciones se modificó las imágenes haciéndolas más comprensibles para la aplicación de la escala, el ítems 5 y 6 se presentan observaciones en cuanto a la claridad y la congruencia, del mismo modo se tomó en cuenta las observaciones, se modificó el enunciado y se mejoró la imagen, el ítem 7 se presentan observaciones en cuanto a claridad, considerando las observaciones la pregunta del ítem 7 “Soy capaz de comprender mis emociones” fue modificado por “Soy capaz de comprender lo que siento ante diferentes situaciones”, en el ítem 10 se presentan observaciones por más de dos jueces en cuanto a la claridad por lo que se optó a la eliminación de dicho ítem.

Los demás ítems no presentan coeficientes por debajo de 0.80, lo cual indica que no se presenta dificultad en el enunciado de los ítems, teniendo relación con el constructo, sus palabras son usuales para nuestro contexto y evalúa la dimensión específica del constructo.

Tabla 8

Análisis de validez de la sub dimensión conciencia emocional

Nº Ítem	V(cla)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
1	1,00	0,80	1,00	0,80
2	1,00	0,80	1,00	0,80
3	1,00	0,80	1,00	0,80
4	1,00	0,80	1,00	0,80
5	0,80	0,60	1,00	0,80
6	0,80	0,60	1,00	0,80
7	0,60	1,00	1,00	1,00
8	1,00	1,00	1,00	1,00
9	0,80	1,00	1,00	1,00
10	0,60	1,00	1,00	1,00
11	0,80	1,00	1,00	1,00

Los coeficientes V de Aiken para la sub dimensión regulación emocional (ver tabla 9), en el ítem 40 presenta observaciones por parte de uno de los jueces en cuanto a la claridad, congruencia, contexto y dominio del constructo, considerando las observaciones la pregunta del ítem 40 “Postulé a una oferta laboral, junto a otras dos personas más, me muestro segura de tener un buen currículum y decidida a dar todo de mí. Cuando salieron los resultados, no fui seleccionada(o)” fue modificado por “Postulé a una oferta laboral, cuando salieron los resultados, no fui seleccionada(o)”.

Los demás ítems no presentan coeficientes por debajo de 0.80, lo cual indica que no se observa dificultad en el enunciado de los ítems, teniendo relación con el constructo, sus palabras son usuales para nuestro contexto y evalúa la dimensión específica del constructo.

Tabla 9

Análisis de validez de la sub dimensión regulación emocional

Nº Ítem	V(cia)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
35	1,00	1,00	1,00	1,00
36	1,00	1,00	1,00	1,00
37	1,00	1,00	1,00	1,00
38	1,00	1,00	1,00	1,00
39	1,00	1,00	1,00	1,00
40	0,80	0,80	0,80	0,80
41	1,00	1,00	1,00	1,00
42	1,00	1,00	1,00	1,00
43	1,00	1,00	1,00	1,00

Los coeficientes V de Aiken para la dimensión Competencia emocional con su sub dimensión competencia participativa en el ítem 20 se presenta una observación por parte de uno de los jueces con respecto a la claridad de ítem (ver tabla 10), lo cual indica que existe dificultad para entender el enunciado, por lo cual se modificó la pregunta 20 “Lo que prometo a otros lo cumplo” por “Cumplo con lo que me comprometo”, en el ítem 21 se presenta una observación por parte de uno de los jueces por lo cual se modificó el ítem 21 “En una reunión de trabajo, aportó con ideas innovadoras” por “En una reunión de trabajo, aportó con nuevas ideas”.

Se observa además, que los demás ítems de la sub dimensión mencionada no presentan coeficientes por debajo de 0.80, por lo tanto se consideran válidos los ítems de la escala.

Tabla 10

Análisis de Validez de la sub dimensión Competencia participativa

Análisis de N° Ítem	V(cla)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
44	1,00	1,00	1,00	1,00
45	1,00	1,00	1,00	1,00
46	1,00	1,00	1,00	1,00
47	1,00	1,00	1,00	1,00
12	1,00	1,00	1,00	1,00
13	1,00	1,00	1,00	1,00
14	1,00	1,00	1,00	1,00
15	1,00	1,00	1,00	1,00
16	1,00	1,00	1,00	1,00
17	1,00	1,00	1,00	1,00
18	1,00	1,00	1,00	1,00
19	1,00	1,00	1,00	1,00
20	0,80	1,00	1,00	1,00
21	1,00	1,00	1,00	1,00
22	1,00	1,00	1,00	1,00

Los coeficientes V de Aiken para la sub dimensión empatía (ver tabla 11) no se presentaron observaciones por parte de los jueces y no presentan coeficientes por debajo de 0.80, por lo tanto se consideran válidos los ítems de la escala.

Tabla 11

Análisis de validez de la sub dimisión empatía

N° Ítem	V(cla)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
23	1,00	1,00	1,00	1,00
24	1,00	1,00	1,00	1,00
25	1,00	1,00	1,00	1,00
26	1,00	1,00	1,00	1,00
27	1,00	1,00	1,00	1,00
56	1,00	1,00	1,00	1,00
57	1,00	1,00	1,00	1,00
58	1,00	1,00	1,00	1,00

Nº Ítem	V(cla)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
59	1,00	1,00	1,00	1,00
60	1,00	1,00	1,00	1,00
48	1,00	1,00	1,00	1,00
49	1,00	1,00	1,00	1,00
50	1,00	1,00	1,00	1,00
51	1,00	1,00	1,00	1,00
52	1,00	1,00	1,00	1,00

Los coeficientes V de Aiken para la sub dimensión resolución de conflictos en los ítems 28 y 30 se presentan observaciones por parte de dos jueces, por lo cual se modificó la pregunta del ítem 28 “Ante una discusión, facilito el diálogo y el debate” por “Ante una discusión, facilito el diálogo”; asimismo el ítem 30 “Fomento la comunicación asertiva y sencilla con mis pares” por “Fomento la comunicación asertiva con mis pares”.

Se observa (ver tabla 12) además que los demás ítems de la sub dimensión no presentan coeficientes por debajo de 0.80, por lo tanto se consideran válidos los ítems de la escala.

Tabla 12

Análisis de la sub dimensión resolución de conflictos

Nº Ítem	V(cla)	V(cong)	V(cont)	V(Dom. cont)
28	1,00	1,00	1,00	1,00
29	1,00	1,00	1,00	1,00
30	0,80	1,00	1,00	1,00
31	1,00	1,00	1,00	1,00
32	1,00	1,00	1,00	1,00
33	0,80	1,00	1,00	1,00
34	1,00	1,00	1,00	1,00
53	0,80	1,00	1,00	1,00
54	1,00	1,00	1,00	1,00
55	0,80	1,00	1,00	1,00

Finalmente el coeficiente de validez para el análisis de contenido respecto a ECSE, se resume en la tabla 13, presentado valores mayores de 0.80, indicando el consenso que

existe para la inclusión de los ítems pues tienen relación con el constructo, las palabras son usuales para nuestro contexto y evalúa las dimensiones y sub dimensiones específicas del constructo, obteniendo validez del contenido del instrumento.

Tabla 13

Análisis de contenido de instrumento

Test	V
Forma correcta de aplicación y estructura	1
Orden de las preguntas establecido adecuadamente	1
Contiene el test preguntas difíciles de entender	1
Contiene el test palabras difíciles de entender	1
Las opciones de respuesta son pertinentes y están suficientemente graduados	1
Ítems tienen correspondencia con la dimensión a la que pertenecen	1
Jueces: 5	

En la tabla 14 se presenta la estructura de la escala competencias socioemocional con 5 dimensiones y con 59 ítems (ver test inicial en anexo 2).

Tabla 14

Estructura del instrumento medido

Constructo	Dimensión	Sub Dimensión	Ítems	N. ítems
Competencia socioemocional	Competencia emocional	Conocimiento emocional	1,2,3,4,5,6, 7,8,9,10,	10
		Regulación emocional	34,35,36,37,38,39,40,41, 42	9
	Competencia social	Capacidad participativa	43,44,45,46,11,12,13,14,15,16,17,18,19,19,20,21	15
		Empatía	22,23,24,25,26,55,56,57,58,59,47,48,49,50,51	15
		Resolución de conflictos	27,28,29,30,31,32,33,52,53,54	10
Total de Ítems				59

2. Análisis y selección de los ítems del estudio piloto

Asimismo, la fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de consistencia interna mediante el coeficiente de alfa de Cronbach. Se puede observar en la tabla 14 que la consistencia interno global de ECSE con 59 ítems en la

muestra estudiada presentó un alfa de .793, que se considera un indicador de buena fiabilidad para los instrumentos de medición psicológica (Miech, 2002).

Considerando los resultados se retuvo aquellos ítems que cumplan el siguiente requerimiento:

- a) Correlación ítem – sub dimensión mayor a 0.3
- b) Coeficiente alpha (al eliminar el ítem) igual o menor de la sub dimensión
- c) Saturación factorial en su dimensión por encima de 0.30.

En la tabla 15 se presentó análisis estadístico de los ítems en donde podemos observar en la sub dimensión conocimiento emocional se eliminaron los ítems 7, 8, 9, 10 por análisis teórico, del mismo modo la en la sub dimensión regulación emocional se eliminaron los ítems 35, 36, 41, por análisis estadístico, en la sub dimensión capacidad participativa los ítems 43, 44, 11, se eliminaron con por análisis estadístico y los ítems 17, 46, 45, 13, 14, 12, se eliminaron por análisis teórico, en el sub dimensión empatía

Se eliminaron los ítems 59, 50 por presentar baja fiabilidad menor a .30, y los ítems 22, 23, 24, 55, 56, 57, 58, se eliminaron por análisis teórico, finalmente la sub dimensión resolución de conflictos los ítems 30, 32, 53, 54, se eliminaron por análisis teórico.

Tabla 15

Análisis estadístico de los ítems

Ítems	Correlación	Alpha de Cronbrach	
		Correlación ítems test/	alfa si se elimina el ítem
D1 Conocimiento emocional		,676	
CE_1	,531**	,355	,649
CE_2	,503**	,368	,649
CE_3	,534**	,348	,651
CE_4	,521**	,381	,646
CE_5	,611**	,423	,634
CE_6	,552**	,357	,649
CE_7	,433**	,269	,664
CE_8	,426**	,253	,668
CE_9	,489**	,329	,654

Ítems	Correlación	Alpha de Cronbrach	
		Correlación ítems test/ alfa si se elimina el ítem	
CE_10	,448**	,298	,660
D2 Regulación emocional		,617	
RE_34	,650**	,413	,555
RE_35	,305**	,171	,615
RE_36	,460**	,206	,620
RE_37	,526**	,322	,583
RE_38	,498**	,372	,581
RE_39	,524**	,388	,575
RE_40	,500**	,312	,586
RE_41	,481**	,283	,593
RE_42	,530**	,315	,585
D 3 Capacidad participativa		,774	
CP_43	,439**	,272	,776
CP_44	,364**	,236	,774
CP_45	,523**	,445	,759
CP_46	,440**	,368	,765
CP_11	,418**	,239	,782
CP_12	,510**	,399	,760
CP_13	,538**	,465	,758
CP_14	,479**	,341	,766
CP_15	,534**	,424	,758
CP_16	,524**	,449	,759
CP_17	,567**	,466	,754
CP_18	,619**	,554	,752
CP_19	,569**	,482	,754
CP_20	,568**	,449	,755
CP_21	,571**	,452	,755
D 4 Empatía		,428	
E_22	,298**	,167	,408
E_23	,186*	-,042	,465
E_24	,375**	,221	,393
E_25	,332**	,180	,403
E_26	,376**	,198	,396
E_55	,421**	,078	,455
E_56	,116	,020	,432
E_57	,424**	,239	,383
E_58	,548**	,213	,391
E_59	,104	,049	,428
E_47	,393**	,228	,390
E_48	,333**	,180	,403
E_49	,348**	,256	,401
E_50	,289**	,101	,421
E_51	,398**	,241	,388

Ítems	Correlación	Alpha de Cronbrach	
		Correlación ítems test/ alfa si se elimina el ítem	
D5 Resolución de conflictos		,683	
RC_27	,617**	,468	,635
RC_28	,549**	,397	,650
RC_29	,659**	,521	,625
RC_30	,356**	,114	,714
RC_31	,607**	,483	,637
RC_32	,398**	,201	,687
RC_33	,610**	,486	,637
RC_52	,547**	,363	,656
RC_53	,444**	,299	,667
RC_54	,399**	,232	,678

En esta primera aproximación al análisis factorial exploratorio para cada dimensión (tercer criterio de selección) se utilizó el método de estimación de componentes principales y método de rotación varimax para auto valores mayores que 1. Si bien la mayoría de las sub dimensiones cumplen este criterio por separado con respecto a la tercera sub dimensión, capacidad participativa, inicialmente se realizó el análisis con todos sus 12 ítems, obteniendo tres factores que explicaban el 51.6% de la varianza. Por lo cual se decidió eliminar los ítems que no cumplieron los dos primeros criterios de selección (17, 46, 45, 13,14 y 12). Dando como resultado un factor que explica el 45.18% de la varianza. Al analizar los pesos factoriales de los ítems en la tabla 3, se observa que el último análisis factorial, todos los ítems tienen cargas factoriales altas en un mismo factor.

Tabla 16

Análisis de capacidad participativa

Ítems	Antes			Después
	Factor I	Factor II	Factor III	Factor I
16	.760	.000	.208	.749
18	.758	.109	.253	.766
19	.691	.355	-.133	.696
17	.626	.101	.290	--

Ítems	Antes			Después
	Factor I	Factor II	Factor III	Factor I
21	.543	.398	.025	.663
46	.065	.738	.076	--
45	.066	.713	.171	--
13	.381	.469	.176	--
20	.316	.399	.198	.548
14	.010	.173	.810	--
12	.155	.109	.608	--
15	.369	.124	.575	.582
% Total de varianza explicada		51.6%		45.18%
Prueba de KMO		,812		,776
Prueba de Barlett		$\chi^2(66) = 514,467$	$p < .001$	$\chi^2(15) = 242.348$ $p < .001$

De igual manera, en la cuarta sub dimensión, empatía, se realizó el análisis con todos sus 12 ítems, obteniendo tres factores que explicaban el 59.48% de la varianza. Por lo cual se decidió eliminar los ítems que no cumplieron los dos primeros criterios de selección (50, 25, 24, 57, 58, 26, 22 y 29). Dando como resultado un factor que explica el 41,41% de la varianza. Después de realizar el análisis factorial, se observa que todos los ítems tienen cargas factoriales altas en un mismo factor, como se observa en la segunda parte de la tabla 17.

Tabla 17

Análisis factorial de empatía

Ítems	Antes					Después
	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV	Factor V	Factor I
50	.760	-.039	-.174	-.007	.040	--
47	.680	.078	.022	.113	-.155	.628
49	.608	-.074	.253	.033	.124	.711
51	.431	-.179	.346	.360	.189	.650
25	-.090	.831	.017	.071	.201	--
24	0.31	.814	.070	.050	-.084	--
57	-.064	.239	.706	-.016	-.187	--
58	.060	-.074	.705	.106	.307	--
48	.400	-.025	.474	-.178	-.316	.579
26	.013	.015	-.035	.837	.069	--
22	.121	.199	.063	.576	-.331	--
59	.034	.108	.024	-.074	.831	--

Ítems	Antes				Factor V	Después
	Factor I	Factor II	Factor III	Factor IV		Factor I
% Total de varianza explicada		59.48%				41,41%
Prueba de KMO		,622				,652
Prueba de Barlett		$\chi^2(66) = 194,094$	$p < .001$			$\chi^2(6) = 45.883$ $p < .001$

1. Análisis y fiabilidad de la escala del estudio piloto

En la tabla 18 se observa que la consistencia interna global de la escala de competencias socioemocionales es adecuado (.789). De manera similar ocurre con la mayoría de las dimensiones y sub dimensiones, sin embargo se aprecia que la sub dimensión empatía presenta una baja fiabilidad (.497) lo que podría indicar que no todos los ítems están evaluando lo mismo.

Tabla 18

Estimaciones de las dimensiones de la escala CSE

Dimensión	Nº de ítems	Alfa
Competencia emocional	12	,532
Conciencia emocional	6	,709
Regulación emocional	6	,603
Competencia social	16	,795
Capacidad participativa	6	,729
Empatía	4	,497
Resolución de conflictos	6	,727
Escala global	28	,789

2. Análisis factorial exploratorio del estudio piloto

Para evaluar la validez de constructo de la escala de Competencias Socioemocionales se realizó el análisis factorial exploratorio (AFE) para cinco factores fijos utilizando el método de rotación varimax. Se verificó el cumplimiento de los supuestos para el realizar el AFE como la prueba de Medida de adecuación muestral Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y

la prueba de esfericidad de Bartlett. Se observa en la tabla 19 que cumple con ambos supuestos. Además se aprecia que los cinco factores encontrados explican el 44.87%, es decir que cumple con el nivel de varianza recomendado que es mayor del 40% (Espinoza, 2008), asimismo la mayoría de los ítems ingresan en el componente al que le corresponde con un peso factorial alto. Sin embargo no ocurre con todos los ítems, como el 38 que ingresa a una dimensión que teóricamente no le corresponde (competencia participativa), no obstante tiene peso factorial considerable en su dimensión, por tanto se toma la decisión de mantener el ítem en su dimensión original. También el ítem 21 y 20 ingresa a una dimensión que teóricamente no le corresponde (empatía), sin embargo tiene peso factorial considerable en su dimensión por lo que se le mantiene en su misma dimensión. Por último, el ítem 52 ingresa a una dimensión que teóricamente no le corresponde (regulación emocional), no obstante presenta un peso factorial considerable por lo que se decide mantener en su propia dimensión.

Tabla 19

Matriz de factores rotados para los 5 constructos

Ítems	Dimensión	CP	CE	RC	E	RE
16	CP	,815				
18	CP	,718				
15	CP	,611				
19	CP	,585			,326	
38	RE	,511				,443
5	CE		,652			
6	CE		,646			
4	CE		,633			
1	CE		,614			
3	CE		,603			
2	CE		,567			
27	RC			,738		
28	RC			,692		
29	RC			,609		
31	RC			,598	,361	
33	RC			,557		
48	E				,611	
47	E				,598	

Ítems	Dimensión	CP	CE	RC	E	RE
21	CP	,391			,535	
51	E				,492	
49	E				,462	
20	CP	,306		,309	,428	
39	RE					,636
34	RE					,602
37	RE					,592
40	RE					,571
52	RC			,344	,311	,438
42	RE				,302	,420
% Total de varianza explicada				44.87%		
Prueba de KMO				,782		
Prueba de Barlett				$\chi^2 (378) = 1196,998$	p < .001	

3. Baremos de la escala de competencias socioemocionales del estudio piloto

A fin de interpretar las puntuaciones directas se ha establecido la distribución de los puntajes directos en función de los valores percentiles. Se debe interpretar las puntuaciones de la escala de competencia socioemocional del siguiente modo: a mayor puntaje obtenido mayor es el grado de competencias socioemocionales. En la tabla 20 se presenta las normas percentiles de los diferentes componentes de constituyen la escala.

Tabla 20

Baremos de la escala de competencias socioemocionales

Percentiles	Global	Conocimiento emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
1	63,36	10,87	8,00	14,09	4,74	8,35
2	71,22	11,00	11,74	16,00	7,00	9,74
3	73,61	11,61	13,00	16,00	7,61	12,61
4	75,00	12,00	13,48	16,00	8,48	13,00
5	76,35	12,00	14,00	16,00	10,00	13,35
10	80,00	13,00	15,00	17,70	11,00	15,00
15	82,00	14,00	16,05	18,00	12,00	15,00
20	83,00	15,00	18,00	19,00	12,00	16,00

Percentiles	Global	Conocimiento emocional	Regulación emocional	Capacidad participativa	Empatía	Resolución de conflictos
25	84,00	15,00	18,00	19,00	12,00	16,00
30	85,00	16,00	19,00	20,00	13,00	17,00
35	87,00	16,00	19,00	20,00	13,00	17,00
40	89,00	17,00	20,00	20,00	13,00	18,00
45	89,00	17,00	20,00	21,00	13,00	18,00
50	90,00	18,00	21,00	21,00	14,00	18,00
55	91,00	18,00	21,00	22,00	14,00	19,00
60	92,00	19,00	21,00	22,00	14,00	19,00
65	93,00	19,00	22,00	22,00	14,00	19,00
70	94,00	19,00	22,00	22,00	14,00	20,00
75	96,00	20,00	23,00	22,00	15,00	20,00
80	97,00	21,00	23,00	23,00	15,00	21,00
85	98,00	21,00	23,00	23,00	15,00	21,00
90	100,00	22,00	24,00	24,00	15,30	22,00
95	104,00	22,65	24,00	24,00	16,00	23,00
96	104,00	23,00	24,00	24,00	16,00	23,00
97	104,39	23,00	24,00	24,00	16,00	23,39
98	107,00	23,26	24,00	24,00	16,00	24,00
99	108,00	24,00	24,00	24,00	16,00	24,00
Media	89,80	17,55	20,05	20,69	13,26	18,24
Desv. típ.	8,696	3,159	3,250	2,445	2,061	3,075

Tomando en cuenta los valores percentilares (Pc 25, Pc 50 Y Pc 75) para los puntos de corte tanto en el test global como en sus componentes, la valoración de los niveles de la escala de competencias socioemocionales se establece del siguiente modo (ver tabla 21):

Tabla 21

Categorías de puntuación de competencias socioemocionales

Grado	Puntuación Directa					
	Global	CE	RE	CP	E	RC
Deficiente	0-83	0-15	0-18	0-19	0-12	0-16
Regular	84-89	16-17	19-20	20-21	13	17-18
Bueno	90-95	18-19	21-22	22	14	19-20
Excelente	96- a más	20- a más	23- a más	23- a más	15 - a más	21- a más

4. Discusión

Goleman (1995) popularizó el concepto de inteligencia emocional revitalizando el interés por las competencias sociales y emocionales (competencias socioemocionales) y se han realizado numerosas investigaciones sobre ambos constructos (Repetto y Pérez, 2007). Sin embargo, ambos constructos tienden a ser más bien complementarios antes que contradictorios en su contenido (Pérez, Petrides, y Furnham, 2005). Existe evidencia empírica acumulada como para afirmar que las competencias socioemocionales coexisten con la inteligencia emocional, dado que esta depende de las competencias socioemocionales para poder medirse, logrando de esta manera un buen ajuste psicosocial y bienestar emocional, incluyendo una mejor salud física y mental (Bisquerra, Extremera y Fernández-Berrocal, Schutte, Malouff, Thorsteinsson, Bhullar, y Rooke, Petrides, Pérez-González, y Furnham) (citado por Senra, Pérez-González, y Manzano, 2007; Frago, 2015).

Los resultados de la investigación se asemejan a las de otras investigaciones encontradas como la de Repetto, et al. (2006) quienes trabajaron con autoconciencia emocional, autorregulación emocional, motivación, empatía y competencias sociales. De manera similar Pérez, Bisquerra, Filella y Soldevila (2010) para la construcción de la escala consideraron 5 dimensiones (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar

respectivamente). Estos estudios difieren sustancialmente con las dimensiones planteadas por Goleman (1995, 1998 y 2001) del cual menciona que la inteligencia emocional está compuesta por dos tipos de competencias: personales y/o emocionales (conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación) y sociales (empatía y habilidades sociales). Para la presente escala se toman en cuenta las siguientes sub dimensiones del constructo que fueron establecidas por los siguientes autores: Conocimiento emocional (Bar On, 2006; Reppeto y Pena, 2010; Goleman, 2001; Bisquerra y Pérez, 2007), siendo considerada como una competencia emocional dado que es la capacidad para reconocer y comprender las emociones; regulación emocional considerado como una competencia emocional (Bar On, 2006; Reppeto y Pena, 2010; Goleman, 2001; Bisquerra y Perez, 2007) puesto que es la capacidad para regular las propias emociones; capacidad participativa calificado como una competencia social (Stoner, 1996; Bunk, 1994; Alcañiz y Perez, 2008), de los cuales difiere su término dado por Repetto y Pena (2010) y Alles (2008), quienes definen la sub dimensión trabajo en equipo como una competencia, no obstante se modificó el termino por capacidad participativa para definirla como una competencia social que facilita el trabajo en equipo mejorando la productividad y la satisfacción laboral; empatía es también considerada una competencia social (Goleman, 2001; Reppeto y Pena, 2010; Bar On, 1977) ya que es considerada como la capacidad de reconocer, entender, comprender y ponerse en la situación de la otra persona, finalmente resolución de conflictos se considera una competencia social (Goleman, 2001; Reppeto y Pena, 2010; Marcuello, 1999; Bisquerra, 2002) puesto que es la capacidad para negociar y dar solución a conflictos y controversias.

Teniendo en cuenta lo expuesto, la presente investigación define este constructo como conjunto de habilidades que permiten relacionarse con los demás y con uno mismo, reconociendo, manejando y expresando de manera correcta las emociones, de tal manera

promoverá el bienestar intrapersonal, y que a su vez se manifiesta en diferentes conductas interpersonales de manera eficaz.

Por consiguiente, el constructo de competencias socioemocionales está enmarcado dentro del área laboral, donde se considera como un aspecto importante de las habilidades para la empleabilidad. En el mundo laboral se acepta que la productividad depende de una fuerza de trabajo que sea socioemocionalmente competente (Frederickson, Petrides y Simmonds, 2012; Reppeto, 2012 y Alles, 2008), entonces esta investigación constituye el primer intento de abordar y medir este constructo de la realidad peruana. Asimismo una de las contribuciones del presente estudio es la de promover un instrumento adaptado válido y confiable. En lo que concierne a las propiedades psicométricas de este instrumento, cabe mencionar que, si bien es cierto que existen evidencias de validez y confiabilidad reportadas en varios estudios para diversas poblaciones en el extranjero en nuestro entorno no encontramos antecedentes, aun cuando en la práctica laboral es conocido.

En lo que concierne a la validez cabe señalar que su determinación está asociada a un conjunto de estudios encaminados a mostrar evidencias o avales científicos sobre si un instrumento mide realmente lo que se propone medir, como sostiene Aragón (2004) y Elousua (2003), la validez brinda el grado de adecuación y significancia a partir de las puntuaciones del test, y que dicha validez se determina través de fuentes internas como externas.

En congruencia con lo mencionado resulta importante destacar que la escala de competencias socioemocionales reúne las suficientes evidencias de validez, las fuentes de evidencia interna se obtuvieron a través del análisis de contenido (validez de contenido por criterio de jueces), la consistencia de la estructura interna del instrumento y la dimensionalidad del constructo (validez de constructo) mediante el análisis factorial.

En relación a la validez de contenido los resultados muestran que más de la mayoría de los ítems alcanzan niveles adecuados de significación estadística en cuanto a la claridad, congruencia, contexto y dominio de los reactivos, para cuantificar los resultados se utilizó el coeficiente V de Aiken (Escrura, 1988), encontrando que los valores oscilan entre 1 y $p < 0.01$, es importante mencionar que el ítem 10 presentó serias observaciones en cuanto a la claridad de constructo, es decir que el ítem presenta dificultad para ser entendida, por lo cual siguiendo las sugerencias de los jueces se eliminó el ítem. Asimismo, los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6 presentan observaciones por parte de uno de los jueces en cuanto a la congruencia y dominio del constructo, considerando las observaciones se modificó las imágenes haciéndolas más comprensibles para la aplicación de la escala, el ítems 5 y 6 se presentan observaciones en cuanto a la claridad y la congruencia, del mismo modo se tomó en cuenta las observaciones, se modificó el enunciado y se mejoró la imagen, el ítem 7 se presentan observaciones en cuanto a claridad, considerando las observaciones la pregunta del ítem 7 ``Soy capaz de comprender mis emociones`` fue modificado por ``Soy capaz de comprender lo que siento ante diferentes situaciones``.

Para evaluar la calidad métrica, se obtuvieron varios indicadores psicométricos para los ítems y se retuvo solamente aquellos ítems que cumplieron simultáneamente los siguientes requerimientos; 1) correlación ítem-sub dimensión mayor a 0.3; 2) coeficiente alpha crombach (al eliminar el ítem) igual o inferior al de la sub dimensión y 3) saturación factorial en su dimensión por encima de 0.30.

Para la sub dimensión conocimiento emocional los ítems 7, 8, 9 y 10 fueron excluidos, debido a que no presenta un peso factorial mayor a .30. Al analizar la sub dimensión regulación emocional los ítems 35 y 41 se eliminan por no tener correlación ítem – test y por tener un peso factorial menor de .30, así como también el ítem 36 es excluido por presentar una fiabilidad mayor a la de su dimensión. En la sub dimensión capacidad

participativa los ítems 43 y 11 se excluyen por presentar una fiabilidad mayor a la de su dimensión, así como también el ítem 44 es descartado por no tener correlación ítem – test, también los ítems 45, 46, 12, 13, 14, 17 ya que no tienen relación con la dimensión a medir. Además en la sub dimensión empatía el ítem 23, 55 y 56 no se consideraron por presentar una fiabilidad mayor a la de su dimensión, el ítem 22, 59 y 50 se descartaron porque su correlación ítem – test es menor al nivel estándar esperado (.30), también fueron eliminados los ítems 24, 25, 26, 57 y 58 por no ingresar teóricamente a la dimensión que les corresponde. Por último, para la sub dimensión resolución de conflictos se eliminaron los ítems 30 y 32 por presentar una fiabilidad mayor a la de su dimensión, asimismo los ítems 53 y 54 se eliminaron por no presentar una correlación ítem – test es decir que no mide teóricamente lo que se pretende medir y al mismo tiempo tener un peso factorial menor de .30.

Posteriormente, para la validación del constructo se realizó el análisis factorial exploratorio, donde se utilizó el método de estimación de componentes principales y método de rotación varimax para 5 factores fijos, donde el KMO presentó un valor de 0.782, lo que indica que la correlación entre las sub dimensiones es mediana, indicando la posibilidad para el uso del análisis factorial como lo propone García y Musito (1999) y Tomas y Oliver (2004). Así al analizar el componente de capacidad participativa, se verificó que la mayoría de los ítems ingresan en el componente al que le corresponde con un peso factorial alto. Sin embargo no ocurre con todos los ítems, como el 38 (regulación emocional) que ingresa a una dimensión que teóricamente no le corresponde (competencia participativa), no obstante tiene peso factorial considerable en su dimensión, por tanto se toma la decisión de mantener el ítem en su dimensión original. Asimismo al analizar el componente empatía se evidenció que los ítems 21 y 20 (competencia participativa)

ingresa a una dimensión que teóricamente no le corresponde, sin embargo tiene peso factorial considerable en su dimensión por lo que se le mantiene en su misma dimensión.

Por último, al analizar el componente de regulación emocional, se observa que el ítem 52 (resolución de conflictos) ingresa a esta dimensión que teóricamente no le corresponde, no obstante presenta un peso factorial considerable por lo que se decide mantener en su propia dimensión.

Finalmente se obtuvo como resultado 2 dimensiones: competencia emocional y competencia social que muestra adecuada correlación, los cuales se sostienen en el marco teórico propuesto (Goleman, 2001; Repetto y Pérez-González, 2007; Bar On, 2006; Reppetto y Pena, 2010; Bisquerra y Perez, 2007; Stoner, 1996; Bunk, 1994; Alcañiz y Perez, 2008; Alles, 2008; Marcuello, 1999; Bisquerra, 2002), asimismo se obtuvieron 5 factores tales como: 1) capacidad participativa, 2) conocimiento emocional, 3) resolución de conflictos, 4) empatía y 5) regulación emocional. La varianza explica que la escala de competencias socioemocionales presenta un valor de 44,87% es decir cumple con el nivel de varianza recomendado que es más del 40% (Espinoza, 2008).

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de consistencia interna mediante el coeficiente de alfa de Cronbach. La Escala de competencias Socioemocionales presenta un nivel alto de fiabilidad (.789), de igual manera para las 2 dimensiones generales, obteniendo para la dimensión de competencia emocional (.532) y la competencia social (.795); asimismo para las sub dimensiones: conocimiento emocional (.709), regulación emocional (.603), capacidad participativa (.729), empatía (.497) y resolución de conflictos (.727). la sub dimensión empatía es considerado, según autores (Balart, 2013; Fernández, López y Marquéz, 2008; Olivera, 2010; López, Filippetti y Richaud, 2014) , un constructo amplio y complejo, por lo que

muestra una medición con puntaje bajo (.497), por lo que dicha dimensión cuenta con pocos ítems (4), no logrando medir en su totalidad lo que se quiere medir.

Por último se concluye que la escala de Competencias Socioemocionales (ECSE) es un instrumento fiable y válido que puede ser utilizado en nuestra realidad sociocultural.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados presentados en esta investigación sobre construcción y adaptación de la escala de competencias socioemocionales en trabajadores, se arriba a las siguientes conclusiones:

1. Respecto al objetivo general, se encuentra que ECSE tiene adecuadas propiedades psicométricas.
2. Se encontró que la validez de contenido de ECSE alcanza niveles adecuados de significancia estadística
3. Se encontró que existe una adecuada fiabilidad que refleja una consistencia interna de la escala, a nivel de puntaje total.
4. La escala ECSE en el análisis factorial exploratorio logra expresar los 5 factores propuestos en el constructo.
5. Finalmente la tabla de percentiles nos permite clasificar las normas de interpretación de grados de competencias socioemocionales (baremos) tanto a nivel global como en sus dimensiones.

Recomendaciones

1. Ampliar el tamaño de la muestra, de modo que se pueda lograr mayor comprensión y generalización de los resultados.
2. Mejorar la calidad de las imágenes presentadas en el instrumento.

3. Aumentar el número de ítems de la sub dimensión de empatía, dado a que es considerado un constructo amplio.
4. Para profundizar en el estudio del constructo escala de competencias socioemocionales, se recomienda continuar con el análisis exploratorio.
5. Por estar valido ECSE, se propone la aplicación de este instrumento con distintos fines: (a) Como técnica en el proceso de selección de personal, (b) como herramienta de aplicación de programas de mejoras en el área laboral, (c) como perfil de los trabajadores.
6. Aplicar el instrumento de evaluación a otras poblaciones.

Referencias

- Abad, F., Garrido, J. y Ponsoda, V. (2006). *Introducción a la psicometría: teoría clásica de los test y teoría de la respuesta al ítem*. Madrid: La Católica. Recuperado de: http://aprendeenlinea.udea.co/lms/investigacion/file.php/39/ARCHIVOS_2010/PDF/Intpsicometria_aristidesvara_1_-pdf.
- Aiken, L. (1996). *Test Psicológicos de Evaluación*, México: Prentice-Hall.
- Alcañíz, M y Pérez, A. (2008). *Las competencias transversales en una titulación de corte cuantitativo*. Girona: Barcelona. Recuperado de: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/1032/153.pdf?sequence=1>
- Alles, M (2008). *Desarrollo del talento humano*. México: Gránica.
- Antoinette, L. y Lepsinger, R. (1999). *El arte y la ciencia de los modelos de competencia*. Recuperado de: <Http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/>.
- Aragón, L. (2004). *Fundamentos Psicométricos en la Evaluación Psicológica*. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 7(4), 23-43.
- Arruza, J., Arribas, S., Gonzáles, O., Balagué, G., Romero, S. y Ruiz, L. (2005). Desarrollo y validación de una versión preliminar de la Escala de Competencia emocional en el deportiva (ECE-D). *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 14(2), 151-163. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274220886011>
- Balart, M. (2013). La empatía: La clave para conectar a los demás. *Ágama: Madrid*. Vol. 13(1), 86-87. Recuperado de: http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf
- Bandura, A. (1987). *La teoría del aprendizaje social*. J. T. Spencer, R. & C. Carson J. W. Thibaut (Eds.), *Los enfoques de terapia de comportamiento*. Morristown, Nueva Jersey: General de Aprendizaje Press.

- Bar-On, R. (1997). *Development of the Baron EQ-I; A measure of emotional and social intelligence*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems Inc. Recuperado de: www.intechopen.com/download/pdf/36451
- Batson, D. C. (2009). These things called empathy: eight related but distinct phenomena. *The Social Neuroscience of Empathy. The MIT Press*, 14(8) 3-15. Recuperado de: doi: 10.3389/fnbeh.2014.00243
- Becerra, A. y La Serna, K. (2010). Las competencias que demanda el mercado laboral de los profesionales del campo económico-empresarial en la actualidad. *Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico*, 15(7), 2-81. Recuperado de: http://srvnetappseg.up.edu.pe/siswebciup/Files/DD1005%20-%20Becerra_La%20Serna.pdf
- Bisquerra, R. (2002). *La conciencia Emocional*. En Álvarez, A., Bisquerra, R., *Manual de Orientación y tutoría* (69-83). Barcelona: Praxis. Recuperado de: <http://www.mediacioneducativa.com.ar/articulos/colaboraciones/148-la-competencia-emocional>.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. Recuperado de: <http://www.ub.edu/grop/catala/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14.
- Caballo, V. (1993). *Relación entre diversas medida conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales*. *Psicología conductual*, 1(1), 73-99. Recuperado de: <http://www.psicologiaconductual.com/PDFespanol/1993/num1/Relaciones%20entre.pdf>

- Cantero, M., Pérez, N. y Pérez, A. (2008). Diferencias en el perfil de competencias personales y socioemocionales en estudiantes universitarios de ciencia y educación. *SUMMA*, 5(1), 33-44. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2683135.pdf
- Cantero, P. (2012). *Competencias socio-emocionales en la inserción laboral del egresado universitario. (Tesis inédita de doctorado de la Universidad de Alicante, España)*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70618742010.pdf>
- Cassullo, G. & García, L. (2014). Estudio de las Competencias Socio Emocionales y su Relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores de Nivel Medio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 213-228.
- Cherniss, C. (2000). Social and Emotional Competence in the Workplace. En R. Bar-On, y J. D. Parker, (Ed.). *The Handbook of Emotional Intelligence*, 433-459. San Francisco: Jossey-Bass. Recuperado de: http://www.researchgate.net/publication/232542859_Social_and_emotional_competence_in_the_workplace
- Ciarrochi, J., Scott, G., Deane, F. y Heaven, P. (2002). Relations between social and emotional competence and mental health: a construct validation study. *PERGAMON*. 10(2), 55-88. Recuperado de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22921494>
- Cohn, B., Merrell, K., Felver, J., Tom, K. y Endrulant, N. (2009). Strength-Based Assessment of social an emotional functioning: SEARS-C and SEARS-A. Boston: *The National Association of School Psychologists*, 18(1), 45-50. Recuperado de: <http://strongkids.uoregon.edu/SEARS/Cohn2009.pdf>
- Costa, M. (2003). *Competencia Socioemocional: una asignatura pendiente*. Madrid: Pirámide. Recuperado de:

<http://www.cfieavila.com/jornadas%20salud/salud/CompetenciaSocioEmicional.htm>

Elousa, P. (2003). Sobre la validez de los test. *Psicothema*, 15(2), 315-321.

Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*. 6(1-2), 103-111.

Escurre, L. (1998). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1-2), 103-111. Recuperado de:

<http://revista.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/issue/view/382>.

Espinoza, J. (2008). Validación y estandarización de instrumentos. *COLPARMEX*, 15(9), p. 4-16. Recuperado de:

<http://extension.upbbga.edu.co/web2/pagina2/archivos/VYInstruemtnos.pdf>.

Fernández, I., López, B., Márquez, M. (2008). *Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión*. Murcia: España. 24 (2), 284 – 298. Recuperado de: http://www.academia.edu/3726264/Empat%C3%ADa_Medidas_teor%C3%ADas_y_aplicaciones_en_revisi%C3%B3n.

Fernández, J. (2005). Matriz de competencias del docente de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. 36(2), 15-19. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>

Fernández, M. (2011). *Competencias Socioemocionales en Adolescentes de altas habilidades: un estudio comparativo*. (Tesis inédita de doctorado, Universidad de Murcia, España). Recuperado de: www.tdx.cat/handle/10803/38356.

Fernández, R. (1996). *Introducción a la evaluación psicológica*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Fragoso, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *UNIVERSIA*, 16(6), 110-125. Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/viewFile/1085/1514>
- Frederickson, N., Petrides, K., & Simmonds, E. (2012). Trait emotional intelligence as a predictor of socioemotional outcomes in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 52, 317-322.
- García, F. y Musito, G. (1999). *Publicación de psicología aplicada*. Madrid: Tea.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (2000). Emotional intelligence: Issues in paradigm building. Chermis, C. y Goleman, D. (Eds), *The emotionally intelligent workplace* (13-26). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gómez, J., Galiana, D. & León, D. (2006). “*Que debes saber para mejorar tu empleabilidad*”. España: Elche. Recuperado de: http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_3_N_6_ART_4.pdf
- González, L. (2007). *Instrumentos de evaluación psicológica*. La Habana: Editorial ciencias médicas. Recuperado de: http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_file/Instrumentos de Evaluacion Psicologica.pdf.
- González, S. (2014). *Competencias socioemocionales en alumnado de primaria: validación inicial de la escala sears-c*. (Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid, España) Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7747/1/TFG-G%20862.pdf>
- González, J. y Wagenaar, R. (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final*. Bilbao: Groningen.

- González, N. y Lobato, C. (2008). *Evaluación de las Competencias Sociales en estudiantes de enfermería*. 60(2), 91-105. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2717064.pdf
- Gordon, E. (1997) *Comportamiento organizacional*. México: Prentice Hall
- Gottfredson, L. (2003). *Dissecting practical intelligence theory: Its claims and evidence*. 31(4), 343-397.
- Hernández, C. Fernández, R. y Baptista, P. (2006). *Metodología de investigación*. México: McGraw-Hill.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Levy, C. (1997). *Gestión de las competencias: como analizarlas, como evaluarlas, como desarrollarlas*. Capellades: Gestión 2000.
- López, F., y Fuentes, M. (1994). *Revisión, análisis y clasificación de los estudios sobre desarrollo social*. *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 163-185.
- López, M.; Filippetti, V. y Richaud M. (2013). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(1), 37-51. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>.
- López, N., Iriarte, C. y González, M. (2004). Aproximación y revisión del concepto competencia social. *Revista Española de Pedagogía*, (62) 227,143-156 recuperado de: <file:///C:/Users/Shalom/Pictures/Dialnet-EvaluacionDeLasCompetenciasSocialesEnEstudiantesDe-2717064.pdf>
- Manpower Group (2013). *Estudio Manpower group sobre escases de talento*. Recuperado de: <https://candidate.manpower.com/wps/wcm/connect/ESCampus/e1109289-7b5e-4609-9bd2-45c0cb5f640b/Estudio+ManpowerGroup+Escasez+Talento+2013.pdf?MOD=AJPE>
- ERE

- Marcuello, A. (1999). *Las competencias sociales, conceptos y técnicas para su desarrollo.*: España: Ferrol. Recuperado de: [Http://www. Psicología-online.com/autoayuda/asertividad/competencias_sociales.shtml](http://www.Psicología-online.com/autoayuda/asertividad/competencias_sociales.shtml).
- Mathisen, E., Merino, J., Castro, G. y Navarro, G. (2011). Adaptación socioemocional en escolares: evaluación de un instrumento nuevo en la provincia de Concepción. *Scielo*, 37(2), 61-75. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S07187052011000200003&script=sci_arttext
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. En Salovey P, & Sluyter (Ed.), *Emotional development literacy and Emotional Intelligence: implications for educator.* New York: Basic Books Recuperado de: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1997MSWhatIsEI.pdf
- McClelland, D. (1973). Testing for Competence Rather Than for Intelligence. *American Psychology*, 28, 1-14. Recuperado de: http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publi/man_cl/index.htm
- Molero, D., Belchi, M., Torres, G. (2012). Competencias Socioemocionales en Practicantes de deportes de Montaña. *Scientific Section Martos*, 4(2) ,199-208. Recuperado de: www.elsevier.com/locate/paid
- Monjas, M. I. (Ed. 4). (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar (PEHIS)*. Madrid: CEPE
- Muñoz, M. (2005). Prevención del estrés psicosocial del profesorado mediante el desarrollo de competencias emocionales: el programa P.E.C.E.R.A. (Tesis doctoral). Universidad del País Vasco, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927007>

- Nunnally, J. (1970) *Introducción a la medición psicológica*. “Reseña histórica de la medición psicológica”. Buenos Aires: Paidós.
- Olivera, J. (2010). *Acerca del concepto de empatía. Su rol y evaluación en psicoterapia*. España: Universidad de Belgrano. Recuperado de http://www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/449_Olivera_Ryberg.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (2013). *Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2013*. Oficina Internacional del trabajo. Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/dgreports/dcomm/documents/publication/wcms_222658.pdf
- Pérez, J. (2003) *Sobre la validez de constructo de la inteligencia emocional*. España: Encuentros en la psicología social, 1(2), 252-257.
- Pérez, J., Petrides, K. & Furnham, A. (2005). *Measuring Trait Emotional Intelligence*. En Schulze R. and Roberts R. D. (Eds.) *International Handbook of Emotional Intelligence*, Cambridge, 181-201.
- Pérez, N., Bisquerra, R., Filella, G. y Soldevila, A. (2010). Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A). *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*, 21(2), 367—379. Recuperado de: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2010/21-2%20-%20Perez%20Escoda%20-%20Bisquerra.pdf>
- Pertegal, L., Castejón, J. y Martínez, A. (2011). Competencias Socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Redalyc*, 14(2). 237-260. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70618742010.pdf>
- Quintero, A. (2004). *Selección de personal por competencias laborales disponible en Enlaces*. Selcom: El Salvador. Recuperado de: <http://www.uv.es/~selva/gestion/articulos/selcompe.htm>

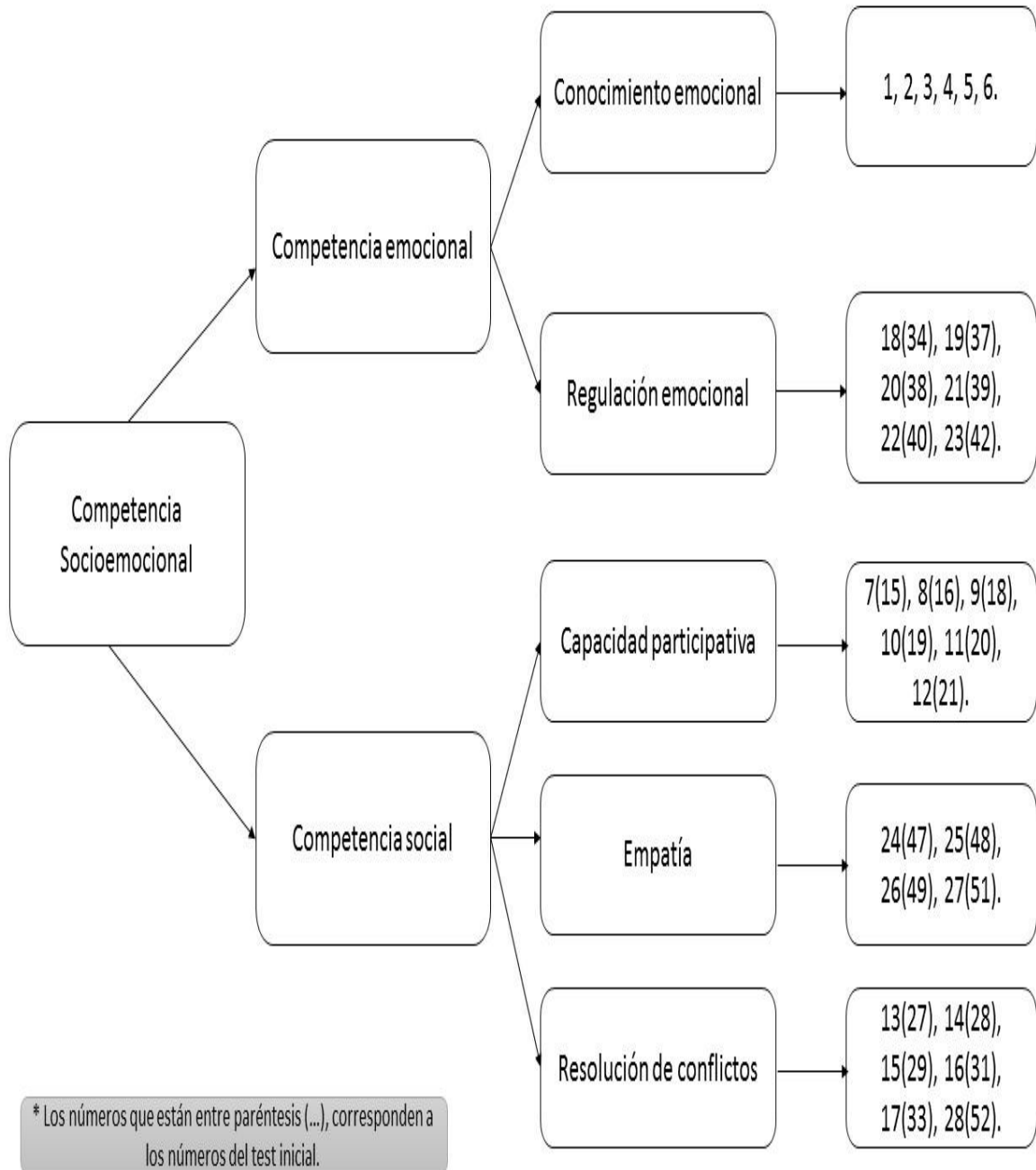
- Ramírez, J. (2010). Jesús y la Inteligencia emocional. (Tesis inédita de licenciatura, Corporación Universitaria Lasallista, Caldas). Recuperado de: http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/735/1/Jes%C3%BAAs%20_inteligencia_emocional.pdf
- Repetto, E. (2008). *Formación en competencias socioemocionales*. Recuperado de: http://books.google.com.pe/books?id=Lw5Yci94AsEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Repetto, E. y Pena, M. (2010). Las Competencias Socioemocionales como Factor de Calidad en la Educación. *RINACE*, 8(5), 82-95. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3921000>
- Repetto, E., Pena, M., Mudarra, M. y Uribarri, M. (2009). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de Educación Secundaria en contextos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 5(1), 159-178. Recuperado de: <http://www.uned.es/andresbello/documentos/mario.pdf>
- Repetto, E., Pérez, J. (2007). Formación de competencias Socioemocionales a través de la práctica en empresas. *Dialnet*, 40(1), 92-112. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?>
- Repetto, E., Beltrán, G., Garay, A., Pena, M. (2006). Validación del Inventario de Competencias Socioemocionales en un grupo de 375 estudiantes de ciclos formativos y universitarios. *Revistauned*, 17(2), 213-223. Recuperado de: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2006/17-2-2%20-%20Elvira%20Repetto.pdf>
- Saarni, C. (2000) Emotional competence: A developmental perspective. En R. Bar-On y J.D. A. Parker (Ed.) *The handbook of emotional intelligence* (68-91). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

- Sainz, M. (2010) *Creatividad, personalidad y competencia Socioemocional en alumnos de altas habilidades versus no altas habilidades*. (Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, España). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022109008>
- Sainz, M., Soto, G., Ferrándiz, C., Almeida, L., Fernández, M. y Ferrando, M. (2011). Competencias socio-emocionales y creatividad según el nivel de inteligencia. *Redalyc*, 14(3), 97-106. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217022109008>
- Senra, M.; Pérez, J. y Manzano, N. (2007). Competencias socioemocionales y alcoholismo en mujeres: revisión y estado actual de la cuestión. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18(1), 73-82. Recuperado de: <http://www.uned.es/reop/pdfs/2007/18-1%20-%20Maria%20Senra.pdf>
- Sheldrick, C., Henson, B., Negger, E., Murphy, J. y Perrin, E. (2012). The Preschool Pediatric Symptom Checklist (PPSC): Development and Initial Validation of a New Social/Emotional Screening Instrument. *Sciencedirect*, 12(5), 456-467. Recuperado de: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22921494>
- Solanes, A., Núñez, R., Rodríguez, J. (2008). Elaboración de un cuestionario para la evaluación de competencias genéricas en estudiantes universitarios. *Sciencedirect*, 26(1), 35-49. Recuperado de: <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/250>
- Souto, M. (2012) *Desarrollo de competencias emocionales en la educación superior* (Tesis doctoral, Universitat Rovira I Virgili, Italia). Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/101525/Tesis.pdf?sequence=1>
- Spencer, L. y Spencer, S. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: John Wiley and Sons.

- Stoner, J. (1996). *Administración*. México: Pearson Educación.
- Tejada, J. (1999). Competencias profesionales. *Acerca de las competencias profesionales*, 1(56), 20-30.
- Tomás, J. M., & Oliver, A. (2004). Análisis psicométrico confirmatorio de una medida multidimensional del autoconcepto en español. *Interamerican Journal of Psychology*, 38, 285-294. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3023239>
- White, E. (1995). *Mente, Carácter y Personalidad Tomo II*. Argentina: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- Wong, C., y Law, K. (2002): “*The Effects of Leader and Follower Emotional Intelligence on Performance and Attitude: An Exploratory Study*”, *Leadership Quarterly*, 13, pp. 243-274.
- Woodruffe, C. (2001): “Promotional Intelligence”, *People Management*, 11 (1), 26-29.
- Xavier, S., Nunes, L. y Lima, M (2014) Competência Emocional do Enfermeiro: A significação do constructo. *Enfermagem*, 18(2), 3-19 Recuperado de: http://pensarenfermagem.esel.pt/files/Artigo1_3_19.pdf

Apéndices

Anexo 1



Anexo 2

ESCALA DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES (ECSE)

DATOS SOCIO DEMOGRÁFICOS:

Edad: _____

Sexo: Masculino₁ Femenino₂

Religión: Catolico₁ Evangelico₂ Adventista₃ Otro₄

Grado de Instrucción: Superior Universitario₁ Superior Técnico₂

Carrera profesional: _____

Centro de Trabajo: _____

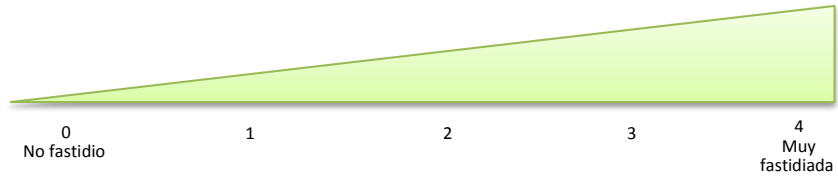
Puesto de trabajo: _____

Instrucciones

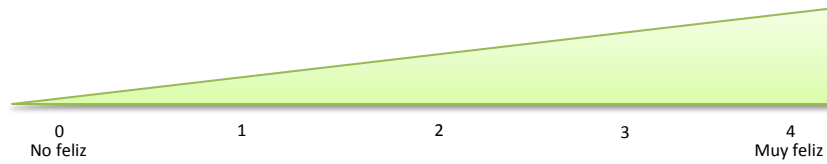
A continuación encontrará 60 diferentes situaciones, que medirán el nivel de tus competencias socioemocionales. Lea atentamente cada una de las proposiciones marcando con una **X**, solo una, aquella respuesta que coincide con sus vivencias. **Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.**

I. **Serie de Imágenes:** Marque el grado de emoción que denota la imagen presentada:

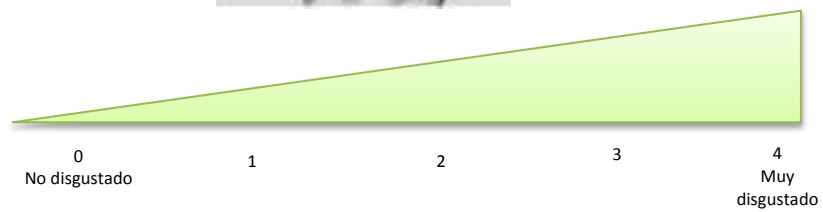
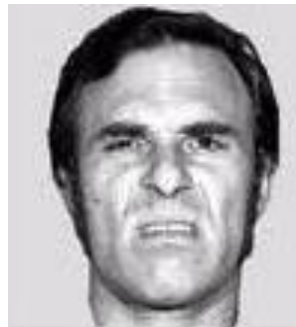
1.



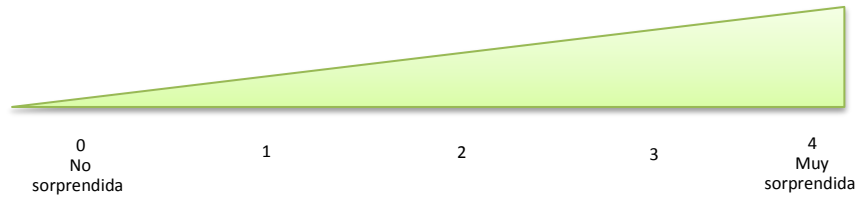
2.



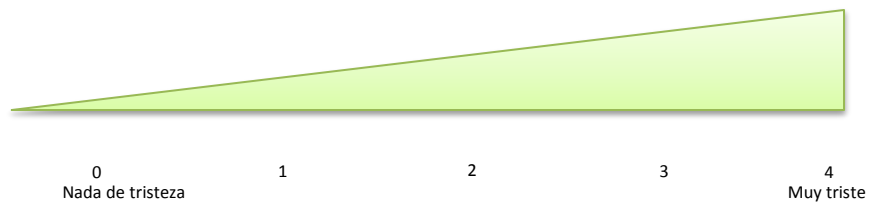
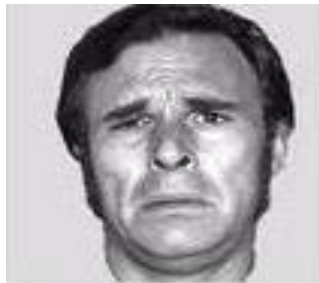
3.



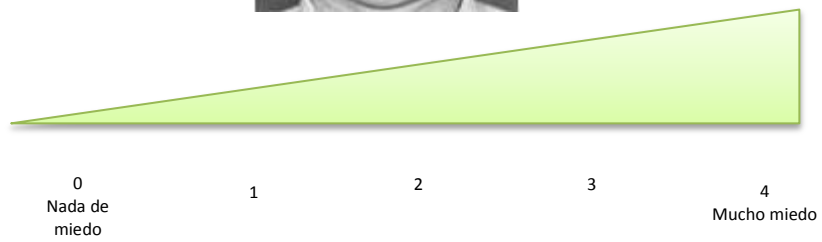
4.



5.



6.



2. Responde lo siguiente:

Ítems	N	CN	AV	CS	S
7. Soy capaz de comprender mis emociones					
8. Me doy cuenta cuando estoy triste					
9. Puedo definir mis sentimientos					
10. Me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones					
11. Evito discutir frente a los demás cuando surge algún problema con mis compañeros de trabajo.					
12. Respeto las opiniones ajenas aun cuando no lo comparta					
13. Cuando alguien me ayuda le doy gracias					
14. Trabajo fácilmente con personas con puntos de vista diferentes al mío					
15. Acepto las decisiones que se toman en mi grupo de trabajo					
16. Cumplo con la labor que me asigna mi equipo de trabajo					
17. Tengo la sensación de pertenecer a un equipo de trabajo					
18. Coopero con mi equipo de trabajo					
19. Lo que prometo a otros lo cumplo					
20. En una reunión de trabajo, apporto con ideas innovadoras					
21. Avanzo con anticipación los trabajos asignados					
22. Me muestro paciente para escuchar y entender las opiniones de los demás					
23. Me siento incomodo cuando estoy con alguien que se siente mal o triste					
24. Me es difícil comprender los problemas de los demás					
25. Encuentro difícil ver la cosas desde el punto de vista de otras personas					

Ítems	N	CN	AV	CS	S
26. Analizo la actitud de alguien que está enojado					
27. Ante una discusión, facilito el diálogo y el debate					
28. Conozco cuales son las posturas de mis compañeros cuando tienen problemas					
29. Fomento la comunicación asertiva, sencilla con mis pares					
30. Me cuesta fomentar el dialogo entre mis pares					
31. Trato de encontrar soluciones en donde ambas partes salgan beneficiadas					
32. Busco la ayuda de otros para dar solución a un conflicto					
33. Escucho atentamente las ideas de los demás con la finalidad de generar soluciones					

3. Contesta las siguientes situaciones según tu criterio personal

34. Cuando un compañero de trabajo me juzga sin conocerme:

- a. Reacciono agresivamente
- b. Me disgusta pero no le digo nada
- c. No le digo nada, pero luego hablo de él a sus espaldas
- d. Me enoja y salgo de la situación, pero luego busco hablar con él
- e. Me tranquilizo y hablo con él a solas

35. Cuando en una reunión me siento muy molesto(a), yo:

- a. Salgo tirando las cosas (puerta, papeles, etc.)
- b. Descargo mi malestar con alguien (me la pago con alguien).
- c. Me retiro de la reunión
- d. Trato de calmarme y seguir en la reunión
- e. Me retiro un momento de la reunión para tranquilizarme y regreso

36. Cuando alguien me falta el respeto, yo:

- a. Reacciono agresivamente
- b. Lo trato sarcásticamente
- c. Lo paso por alto
- d. Trato de mantener la calma y no le digo nada
- e. Me tranquilizo y hablo con la persona que me faltó el respeto

37. Cuando estoy de mal humor, yo:

- a. Descargo mi enojo con los demás

- b. A la mínima provocación reacciono de mala manera
 - c. Evito hablar con los demás
 - d. Puedo controlar mi mal humor mientras nadie me hable
 - e. Hago algo para distraerme y olvidarme de mi mal humor
- 38.** Hice un trabajo que me pidió mi jefe, al terminarlo me di cuenta que mi compañero lo hizo mejor que yo, ante esto:
- a. Siento cólera hacia mi compañero
 - b. Me siento desmotivado y no presento nada
 - c. Critico el trabajo de mi compañero
 - d. Me siento incomodo, pero igual lo presento
 - e. Presento mi trabajo y espero una respuesta
- 39.** Postulé a una oferta laboral, junto a otras dos personas más, me muestro segura(o) de tener un buen currículum y decidida a dar todo de mí. Cuando salieron los resultados, no fui seleccionada(o):
- a. Me siento desmotivado y no vuelvo a postular
 - b. Me enojo y critico el proceso de selección
 - c. Trato de tranquilizarme, aunque sienta frustración
 - d. Me pongo triste por unos días, pero lo vuelvo a intentar en otro centro
 - e. Soy optimista para postular a otro centro laboral
- 40.** Cuando en una reunión de compañeros de trabajo, alguien te hace una broma:
- a. Me enojo y hago un comentarios sarcástico acerca de él
 - b. Me enojo y se lo hago saber
 - c. Me da igual, no me importa
 - d. Me río, pero por dentro quiero pegarle
 - e. Me río, sabiendo que puedo controlar la situación
- 41.** Cuando presento un trabajo que me costó mucho esfuerzo y no es considerado por mis superiores, yo:
- a. Empiezo a criticar a mis superiores
 - b. Me siento triste, me desanimo de hacer un siguiente trabajo
 - c. Hago como si no me importara
 - d. Converso con mis superiores respecto a mi trabajo y el esfuerzo que puse en él.
 - e. No dudo de mis capacidades, por el hecho que no consideren mi trabajo
- 42.** Cuando estoy en una reunión de trabajo y mis compañeros no respetan mi opinión, yo:
- a. Me enojo y les reclamo
 - b. Me quedo callado(a), prefiero no decir nada
 - c. No importa si toman en cuenta mi opinión
 - d. Hago el intento de que tomen en cuenta lo que pienso
 - e. Hago respetar mi opinión de manera adecuada con mis compañeros
- 43.** Las relaciones amistosas y de cooperación con las otras personas en el trabajo, son importantes para mí:
- a. Muy desacuerdo

- b. En desacuerdo
 - c. Ni desacuerdo ni de acuerdo
 - d. De acuerdo
 - e. Muy de acuerdo
- 44.** Cuando me piden que ayude a otra área de trabajo yo:
- a. No tengo por qué apoyar me dedico a lo mío.
 - b. Apoyo cuando hay un interés de por medio
 - c. Apoyo si me sobra tiempo
 - d. Apoyo por un momento
 - e. Me involucro totalmente
- 45.** Cuando un amigo me pide ayuda, yo:
- a. Le niego mi ayuda
 - b. Lo ignoro y le cambio de tema
 - c. Le presto mi ayuda esperando algo a cambio
 - d. Ofrezco mi ayuda sólo por un momento
 - e. Ofrezco mi ayuda sin compromiso
- 46.** Vas por los pasadizos de tu centro laboral y ves que a un compañero de trabajo se le caen muchos papeles, yo:
- a. Paso de largo
 - b. Pienso en detenerme, pero me da pereza agacharme
 - c. Me pongo en duda y demoro en ayudarlo
 - d. Hago contacto visual y ayudo
 - e. No lo pienso dos veces, voy y le ayudo
- 47.** Al ver a una persona llorar, yo:
- a. Me muestro indiferente
 - b. Trato de averiguar qué le pasa (por interés)
 - c. Siento algo de compasión , pero no me acerco
 - d. Me acerco a ella y la trato de consolar
 - e. Me acerco a ella, la escucho y le brindo algunas soluciones
- 48.** Cuando alguien está feliz:
- a. Me da lo mismo
 - b. Siento un mínimo de felicidad por ella
 - c. Me causa algo de felicidad
 - d. Me causa felicidad
 - e. Me alegro por ella
- 49.** Cuando una amigo tiene un problema
- a. No siento pena por el
 - b. Me da lo mismo lo que pase
 - c. Siento algo de pena por él

- d. Trato de ayudarlo
- e. Le brindo mi ayuda incondicional

50. Cuando alguien llega tarde a una reunión de trabajo:

- a. Pienso que es un irresponsable
- b. Lo acuso por haber llegado tarde
- c. No tomo interés si llegan temprano o tarde
- d. Trato de ser razonable con él
- e. Soy empática con él

51. Cuando alguien recibe críticas, yo:

- a. Me parece bien la crítica
- b. No me imagino lo que siente
- c. Continuo con lo mío sin importarme la situación
- d. Hago un esfuerzo por entenderlo(a)
- e. Me pongo en su lugar y la comprendo

52. Ante una situación conflictiva tengo que llegar a un acuerdo con una persona poco tratable, yo:

- a. Evito negociar con personas que no me llevo bien
- b. Se lo designo a otra persona
- c. Hago el intento de negociar con dicha persona aun no segura a llegar a un acuerdo
- d. Trato de tranquilizarme para hacer la negociación
- e. Creo un clima que muestre empatía, y dejo de lado mis sentimientos

53. En una reunión de trabajo percibo cierto desacuerdo, yo:

- a. Me enojo y los hago callar
- b. Tengo temor de no poder controlar la situación
- c. Me da lo mismo y sigo en lo mío
- d. Llevo ventaja si controlo mis emociones
- e. Les pido que se calmen, y que hablen por turnos

54. Para confrontar la posición de otras personas, yo:

- a. Improviso argumentos
- b. No me preocupa improvisar cuando no aliste nada
- c. Tengo ya algo preparado pero en ocasiones improviso
- d. A medida que se desarrolla la conversación, voy tomando decisiones
- e. Suelo tener argumentos listos para confrontar

4. Marca la respuesta correcta:

55. Cristian se equivocó en su exposición frente a sus compañeros de trabajo, en ese momento él se sintió_____.

- a. Feliz
- b. Enojado
- c. Desilusionado
- d. Triste
- e. Avergonzado

56. José pensaba en las cosas buenas que le había pasado en su vida, él se mostraba_____.

- a. Desanimado
- b. Oprimido
- c. Triste
- d. Enojado
- e. Feliz

57. A Ana le faltaron el respeto, en ese momento ella se sintió_____.

- a. Alegre
- b. Temerosa
- c. Avergonzada
- d. Insegura
- e. Enojada

58. De manera imprevista se le comunicó a Pedro que ya no continuara laborando, en ese momento él se sintió_____.

- a. Contento
- b. Avergonzado
- c. Insatisfecho
- d. Enojado
- e. Triste

59. María recibió un aumento de sueldo por su labor y gran desempeño en su trabajo, ella se sintió_____.

- a. Enojada y fastidiada
- b. Triste e insegura
- c. Insatisfecha
- d. Temerosa y angustiada
- e. Feliz

Anexo 3

Propuesta de instrumento final para la fase Exploratoria

ESCALA DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES (ECSE)

1. DATOS SOCIO DEMOGRÁFICOS:

Edad: _____

Sexo: Masculino₁ Femenino₂

Religión: Catolico₁ Evangelico₂ Adventista₃ Otro₄

Grado de Instrucción: Superior Universitario₁ Superior Técnico₂

Carrera profesional: _____

Centro de Trabajo: _____

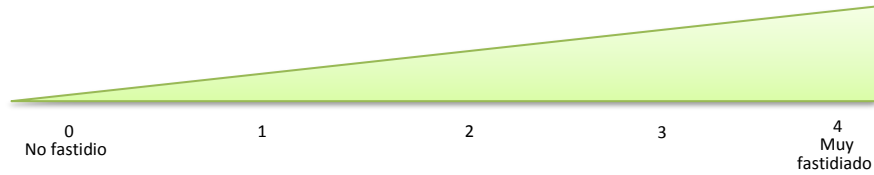
Puesto de trabajo: _____

Instrucciones

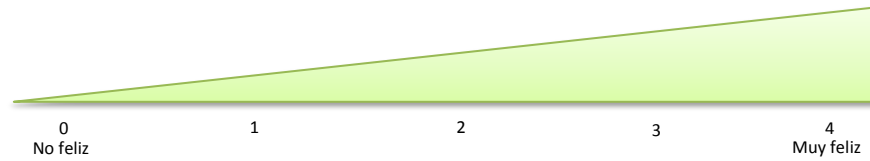
A continuación encontrará 60 diferentes situaciones, que medirán el nivel de tus competencias socioemocionales. Lea atentamente cada una de las proposiciones marcando con una **X**, solo una, aquella respuesta que coincide con sus vivencias. **Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.**

II. Serie de Imágenes: Marque el grado de emoción que denota la imagen presentada:

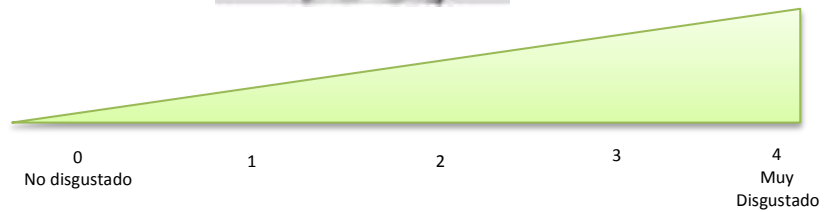
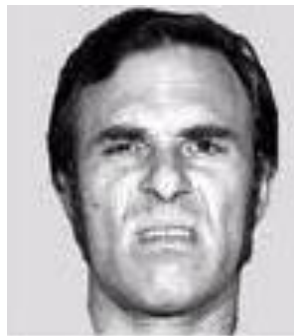
1.



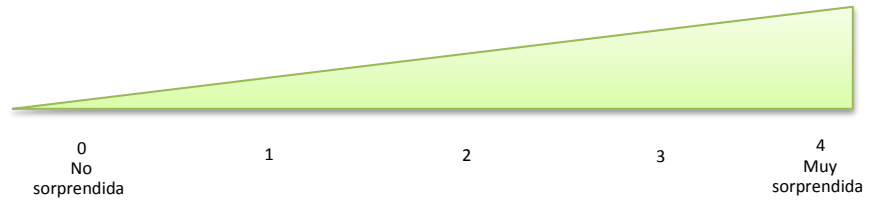
2.



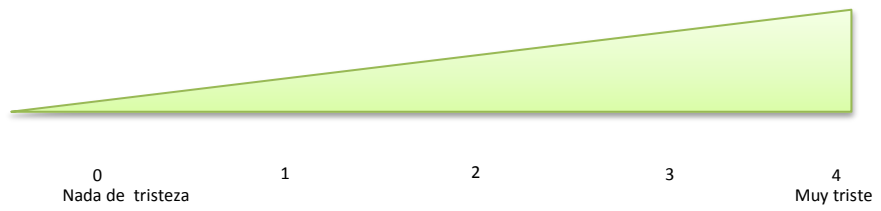
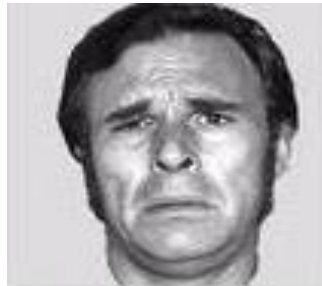
3.



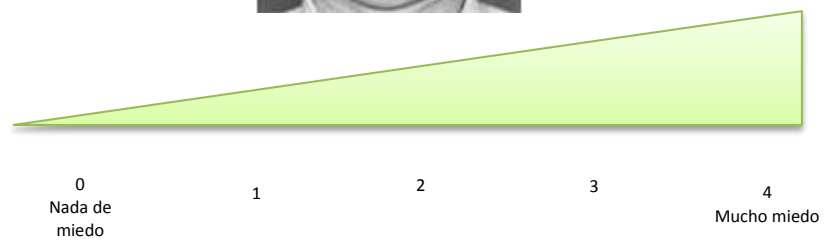
4.



5.



6.



2. Responde lo siguiente:

N= Nunca; CN= Casi Nunca; AV= Algunas Veces; CS= Casi Siempre y S= Siempre.

Ítems	N	CN	AV	CS	S
7 Acepto las decisiones que se toman en mi grupo de trabajo					
8 Cumplo con la labor que me asigna mi equipo de trabajo					
9 Coopero con mi equipo de trabajo					
10 Lo que prometo a otros lo cumplo					
11 En una reunión de trabajo, apporto con ideas innovadoras					
12 Avanzo con anticipación los trabajos asignados					
13 Ante un discusión, facilito el diálogo					
14 Conozco cuales son las posturas de mis compañeros cuando tienen problemas					
15 Fomento la comunicación asertiva con mis pares					
16 Trato de encontrar soluciones en donde ambas partes salgan beneficiadas					
17 Escucho atentamente las ideas de los demás con la finalidad de generar soluciones					

3. Contesta las siguientes situaciones según tu criterio personal:

18. Cuando un compañero de trabajo me juzga sin conocerme:

- a. Reacciono agresivamente
- b. Me disgusta pero no le digo nada
- c. No le digo nada, pero luego hablo de él a sus espaldas
- d. Me enoja y salgo de la situación, pero luego busco hablar con él
- e. Me tranquilizo y hablo con él a solas.

19. Cuando estoy de mal humor, yo:

- a. Descargo mi enojo con los demás
- b. A la mínima provocación reacciono de mala manera
- c. Evito hablar con los demás
- d. Puedo controlar mi mal humor mientras nadie me hable
- e. Hago algo para distraerme y olvidarme de mi mal humor

20. Hice un trabajo que me pidió mi jefe, al terminarlo me di cuenta que mi compañero lo hizo mejor que yo, ante esto:

- a. Siento cólera hacia mi compañero

- b. Me siento desmotivado y no presento nada
 - c. Critico el trabajo de mi compañero
 - d. Me siento incomodo, pero igual lo presento
 - e. Presento mi trabajo y espero una respuesta
21. Postulé a una oferta laboral, junto a otras dos personas más, me muestro segura(o) de tener un buen currículum y decidida a dar todo de mí. Cuando salieron los resultados, no fui seleccionada(o):
- a. Me siento desmotivado y no vuelvo a postular
 - b. Me enojo y critico el proceso de selección
 - c. Trato de tranquilizarme, aunque sienta frustración
 - d. Me pongo triste por unos días, pero lo vuelvo a intentar en otro centro
 - e. Soy optimista para postular a otro centro laboral
22. Cuando en una reunión de compañeros de trabajo, alguien te hace una broma:
- a. Me enojo y hago un comentarios sarcástico acerca de él
 - b. Me enojo y se lo hago saber
 - c. Me da igual, no me importa
 - d. Me río, pero por dentro quiero pegarle
 - e. Me rio, sabiendo que puedo controlar la situación
23. Cuando estoy en una reunión de trabajo y mis compañeros no respetan mi opinión, yo:
- a. Me enojo y les reclamo
 - b. Me quedo callado(a), prefiero no decir nada
 - c. No importa si toman en cuenta mi opinión
 - d. Hago el intento de que tomen en cuenta lo que pienso
 - e. Hago respetar mi opinión de manera adecuada con mis compañeros
24. Al ver a una persona llorar, yo:
- a. Me muestro indiferente
 - b. Trato de averiguar qué le pasa (por interés)
 - c. Siento algo de compasión , pero no me acerco
 - d. Me acerco a ella y la trato de consolar
 - e. Me acerco a ella, la escucho y le brindo algunas soluciones
25. Cuando alguien está feliz:
- a. Me da lo mismo
 - b. Siento un mínimo de felicidad por ella
 - c. Me causa algo de felicidad
 - d. Me causa felicidad
 - e. Me alegro por ella
26. Cuando una amigo tiene un problema
- a. No siento pena por el

- b. Me da lo mismo lo que pase
- c. Siento algo de pena por él
- d. Trato de ayudarlo
- e. Le brindo mi ayuda incondicional

27. Cuando alguien recibe críticas, yo:

- a. Me parece bien la crítica
- b. No me imagino lo que siente
- c. Continuo con lo mío sin importarme la situación
- d. Hago un esfuerzo por entenderlo(a)
- e. Me pongo en su lugar y la comprendo

28. Ante una situación conflictiva tengo que llegar a un acuerdo con una persona poco tratable, yo:

- a. Evito negociar con personas que no me llevo bien
- b. Se lo designo a otra persona
- c. Hago el intento de negociar con dicha persona aun no segura a llegar a un acuerdo
- d. Trato de tranquilizarme para hacer la negociación
- e. Creo un clima que muestre empatía, y dejo de lado mis sentimientos

¡MUCHAS GRACIAS!