



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO "LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS ORGANIZACIONES"

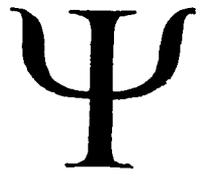


EXAMENES PROFESIONALES FAC. PSICOLOGIA

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE: LICENCIADO EN PSICOLOGIA PRESENTA: SARA ARACELI RODRIGUEZ ROJAS

DIRECTOR DE LA TESINA: LIC. HUMBERTO PATIÑO PEREGRINA



MEXICO, D.F.

2002



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A Dios  
por la vida y el libre albedrío*

*A mis padres  
Manuel y Crescencia*

*A mi hermana Norma*

*A mi familia*

*Al Lic. Humberto Patiño Peregrina por su guía profesional y  
personal*

*A las coordinadoras División de Educación Continua de la  
Facultad de Psicología*

Cuando el mundo fue creado, Dios hizo todo un poco incompleto:  
en vez de que apareciera pan de la tierra,  
Dios hizo crecer trigo para que lo cocináramos.  
De esta manera, podríamos participar  
completando el trabajo de la creación.

***Midrash***

## INDICE

RESUMEN.....	3
INTRODUCCIÓN.....	5
JUSTIFICACIÓN.....	7
OBJETIVO GENERAL.....	8
OBJETIVOS PARTICULARES.....	8
<b>CAPÍTULO 1. CONCEPTOS TRADICIONALES DE INTELIGENCIA</b>	
1.1 Charles Spearman (Teoría de los dos factores).....	10
1.2 Louis Thurstone (Teoría de los factores múltiples).....	10
1.3 J. P. Guilford.....	10
1.4 Raymond B. Cattell y John Horn, 1967 (Inteligencia fluida e inteligencia cristalizada).....	11
1.5 David Wechsler.....	12
1.6 Howard Gardner (Teoría de las inteligencias múltiples).....	12
1.7 Robert Sternberg (Teoría triárquica de la inteligencia).....	13
<b>CAPÍTULO 2. CONCEPTOS DE EMOCIÓN</b>	
2.1 Charles Darwin.....	20
2.2 William James.....	20
2.3 Walter B. Cannon.....	21
2.4 John Dewey.....	21
2.5 Lindsley.....	21
2.6 Schachter y Singer.....	22
2.7 George Mandler.....	23
2.8 Magda Arnold.....	23
2.9 Richard Lazarus.....	23
2.10 Bernard Weiner.....	24
2.11 Sigmund Freud.....	24
<b>CAPÍTULO 3. INTELIGENCIA EMOCIONAL</b>	
3.1 Antecedentes.....	28
3.2 Definiciones y Modelos.....	34
3.3 Bases biológicas de la inteligencia emocional.....	49
3.4 Conceptos relacionados con Inteligencia Emocional.....	50
3.5 Instrumentos de Medición del Concepto Inteligencia Emocional.....	55

**CAPÍTULO 4. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS ORGANIZACIONES**

4.1	Importancia de la inteligencia emocional en el lugar de trabajo.....	60
4.2	Capacitación en Inteligencia Emocional.....	64
4.3	Trabajo del Consorcio para la Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones.....	67
4.4	La Ética del Nuevo Equipo.....	76
4.5	Motivación.....	80
4.6	Comunicación.....	81
4.7	Relaciones Interpersonales.....	81
4.8	Estrés.....	84
4.9	Ayudar a Otros a Ayudarse Ellos Mismos.....	84
4.10	El lugar de trabajo en el futuro.....	87
	CONCLUSIONES.....	88
	LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.....	92
	BIBLIOGRAFÍA.....	93
	ANEXO.....	98

## RESUMEN

En esta tesina realicé una revisión bibliográfica sobre el tema inteligencia emocional, centrado en su aplicación en el lugar de trabajo o, llamado de forma más específica, en el ámbito organizacional.

En el primer capítulo se esbozan diversos conceptos sobre inteligencia, algunos considerándola una capacidad global y otros separándola en múltiples elementos.

El segundo capítulo menciona algunas teorías sobre el concepto emoción, cuyos principales componentes son, independientemente del papel e importancia relativa que se les asigna dentro de cada modelo, la activación visceral, el procesamiento cognitivo, la expresión de la emoción y su funcionalidad.

En el capítulo tres se narran los antecedentes que dieron lugar al surgimiento del concepto inteligencia emocional como tal. Estas son las investigaciones en la década de los cincuenta de David McClelland enfocadas a predecir el potencial de éxito de un individuo y la teoría de las inteligencias múltiples propuesta en los ochenta por Howard Gardner, en particular con las denominadas inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal). En último término se menciona el trabajo de Reuven Bar-On. No obstante que su trabajo no constituyó una base para la conformación del modelo más difundido de inteligencia emocional, es decir, el propuesto por Goleman, Bar-On es, de hecho, el primer investigador que diseña un instrumento para determinar los factores que permitían a algunos individuos gozar de mayor bienestar que otros, y crea el concepto coeficiente emocional.

En el capítulo cuatro se describen diversos conceptos y modelos de inteligencia emocional. Los autores expuestos son John Mayer y Peter Salovey, quienes hablan por primera vez de inteligencia emocional. Enseguida se menciona a Daniel Goleman, Reuven Bar-On, Daniel Feldman, David Ryback, Hendrie Weisinger y Robert Cooper y Ayman Sawaf.

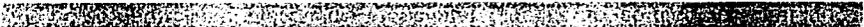
También se mencionan conceptos estrechamente relacionados con las emociones en el contexto laboral, dado que es el enfoque de esta tesina, pero que no se denominan inteligencia emocional. Finalmente, se mencionan algunos instrumentos que intentan medir el constructo.

El quinto capítulo hace una extensa descripción de la aplicación de la inteligencia emocional en el ámbito organizacional. Como parte medular de esta

investigación bibliográfica, se encuentran los lineamientos que permiten la implantación de los programas de inteligencia emocional de la forma más adecuada tanto para los capacitandos y el resto de los empleados, así como para la empresa, tal como lo proponen Cary Cherniss y Mitchel Adler a partir de su trabajo en el Consorcio para la Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones.

Se incluye un anexo que enlista diversos sitios en la red que pueden ser de utilidad para personas interesadas en obtener mayor información sobre el tema.

Finalmente, expongo las conclusiones obtenidas y sugerencias que propongo, con base en mi revisión bibliográfica, así como las limitaciones de este estudio.



## INTRODUCCIÓN

Puede afirmarse que aunque dos empleados ocupen el mismo puesto que consta de tareas altamente estructuradas, su desempeño no será igual debido a sus diferencias individuales. Salvo contadas excepciones, de haberlas, los empleados forman parte de unidades de trabajo. Hasta cierto punto, su eficacia dependerá de su habilidad para interactuar efectivamente con sus compañeros y superiores. Algunos trabajadores poseen excelentes habilidades interpersonales, pero otros requieren capacitación para mejorar las suyas. Esto incluye, por ejemplo, aprender a escuchar mejor, a comunicar las ideas más claramente y a participar más eficazmente en un equipo.

Es innegable la importancia cada vez mayor que se da al factor humano como determinante del éxito de las empresas. El modelo denominado Inteligencia Emocional sistematiza conceptos sumamente utilizados como liderazgo, orientación al logro, solución de problemas, etc., pero que aparecen articulados en este nuevo concepto.

A pesar de que podemos rastrear sus orígenes a décadas atrás, este concepto se ha popularizado recientemente de modo particular en el ámbito organizacional a partir de la obra de Daniel Goleman, de 1995.

Salovey y Mayer crearon el término Inteligencia Emocional en 1990 para denominar una forma de inteligencia social que involucra la habilidad de seguir las emociones y sentimientos propios y de los demás, a discriminar entre ellos y a usar esta información para guiar el pensamiento y la acción.

Goleman retoma el concepto denominado Inteligencia Emocional y lo amplía, resaltando las ventajas de su aplicación al campo escolar. Sin embargo, sus ideas tienen gran resonancia en la comunidad empresarial y así adapta su modelo a las organizaciones.

Goleman define la Inteligencia Emocional como la capacidad de reconocer tanto nuestros sentimientos como los de los demás, con el fin de manejar adecuadamente nuestras emociones y nuestras relaciones. También establece un marco para la competencia emocional conformado, por un lado, por la competencia personal y por el otro, por la competencia social. La primera esfera está integrada por el autoconocimiento, la autorregulación y la motivación, mientras que en la segunda área tenemos la empatía y las habilidades sociales.

Se han llevado a cabo programas en diversas empresas y a partir del estudio de estos casos, se han elaborado una serie de lineamientos para la efectiva y correcta implantación de los principios de la Inteligencia Emocional en las organizaciones.

Esta tesina tiene como propósitos fundamentales, por un lado, exponer de manera sistematizada los últimos avances relativos al tema de la Inteligencia Emocional enfocada a las organizaciones y, por el otro, hacerlo más accesible a ciertos sectores de la población estudiantil, ya que siendo un tópico reciente, la mayoría de la información se obtiene de autores extranjeros y en otros idiomas.

En el presente trabajo intento resaltar la importancia de una correcta implantación de los principios de la Inteligencia Emocional en las organizaciones a través de los programas que diversas organizaciones e instituciones ofrecen. Su relevancia radica en que el desempeño laboral se ve influenciado de manera decisiva por la forma en que los individuos manejan sus emociones, logrando la optimización de las habilidades cognitivas y técnicas que poseen.



## JUSTIFICACIÓN

Hasta ahora, la mayor parte de la investigación y aplicación de las ideas propuestas como Inteligencia Emocional se han llevado a cabo en Estados Unidos. Dado que es un tema sumamente nuevo, se requiere fomentar su investigación y fundamentación teórica. Es conveniente que en nuestro país el tema lograra una mayor atención por parte de la comunidad de psicólogos y que no se le considerara un mero enfoque gerencial. Antes que nada, la Inteligencia Emocional es un concepto psicológico y el desarrollo de la psicología, como ciencia, debe mantenerse a la vanguardia.

Debido a la naturaleza de la Inteligencia Emocional, su fomento en el lugar de trabajo no es factible con los métodos tradicionales de capacitación que tienen una orientación académica. Inclusive, una capacitación en Inteligencia Emocional implantada de manera incorrecta da como resultado no sólo un desperdicio de recursos humanos y materiales, sino que puede tener repercusiones negativas al interior de la organización.

Es por lo antes mencionado que resalto que esta clase de programas deben darse en un clima de apoyo, sobre todo de parte de los superiores jerárquicos, que estén fundamentados en investigación básica y que se les dé seguimiento.

Es importante resaltar que el ser humano es una unidad biopsicosocial, en la que es imposible separar los aspectos personales y de interacción. El psicólogo del trabajo se encuentra campo fértil al tratar con la personalidad y conducta de los seres humanos en el ámbito organizacional, partiendo de un enfoque individual, pero centrándose mayormente en sus procesos de interacción social.

## OBJETIVO GENERAL

Explicar los lineamientos generales para la implantación de programas de Inteligencia Emocional en las organizaciones.

## OBJETIVOS PARTICULARES

1. Explicar brevemente diversas teorías de Inteligencia y de Emoción.
2. Definir el concepto de Inteligencia Emocional.
3. Describir diversos modelos de Inteligencia Emocional.
4. Describir brevemente algunos instrumentos que miden Inteligencia Emocional.
5. Explicar la importancia de la Inteligencia Emocional para el desempeño laboral, dentro de un contexto de continua interacción social.
6. Explicar los lineamientos para la correcta implantación de programas de Inteligencia Emocional en las organizaciones.

**CAPITULO I**  
**CONCEPTOS TRADICIONALES DE INTELIGENCIA**

En este Capítulo se hará una breve revisión de los conceptos de Inteligencia más relevantes en psicología que abarcan desde puntos de vista psicométricos, como mera evaluación estadística, hasta enfoques que reparan ligeramente en aspectos motivacionales o emocionales.

### 1.1. Charles Spearman (Teoría de los Dos Factores)

Spearman (citado en Matarazzo, 1976) consideraba a la inteligencia como un factor unitario. Al interpretar numerosas tablas de intercorrelaciones de pruebas aplicadas a los mismos sujetos, concluía que existía una inteligencia general, un factor causal unitario y esencial, al que llamaba  $g$  y que se mostraba en todas las actividades cognitivas. Al llevar a cabo investigaciones posteriores, encontró aptitudes específicas, y llamó a este segundo componente de la inteligencia "factores específicos" ( $s_1, s_2, s_3$ , etc.).

Spearman (citado en Vernon, 1982) sugirió que  $g$  era un tipo de energía mental innata que activa los mecanismos mentales, que corresponden a los factores específicos adquiridos.

Spearman (citado en Sternberg, 1977) creía que  $g$  es el resultado de las diferencias individuales en cuanto a energía mental. Desde su punto de vista, los factores específicos resultan de poco interés debido a su limitada aplicabilidad. Por otro lado, el factor general es la clave para entender la inteligencia.

### 1.2. Louis Thurstone (Teoría de los Factores Múltiples)

Thurstone (citado en Matarazzo, op. cit.) propuso una teoría que eventualmente fue llamada "teoría de los factores múltiples" en la que sostenía la existencia de ciertos sectores de grupos muy importantes que llamaba aptitudes mentales primarias. Utilizó un sistema diferencial de coordenadas del análisis del factor  $g$  de Spearman y sugirió que no es uno, sino siete los factores donde reside la inteligencia: comprensión verbal, fluidez verbal, razonamiento inductivo, visualización espacial, memoria, velocidad perceptiva y aptitud numérica (citado en Sternberg, 1997).

### 1.3. J. B. Guilford

Guilford (citado en Matarazzo, op. cit.) rechazó los conceptos del factor  $g$ ,  $s$  o primarios y propuso un modelo tridimensional de la estructura del intelecto. Este se derivó de un análisis factorial de las puntuaciones obtenidas en pruebas individuales de inteligencia de acuerdo con:

- a) 4 contenidos o clases de términos que aparecen en un problema (figurativo, simbólico, semántico y conductivo).
- b) 5 operaciones o procesos mentales (cognición, memoria, evaluación, pensamiento convergente y pensamiento divergente) necesarios para lograr soluciones.
- c) 6 producciones o productos, es decir, tipos de respuestas requeridas (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones) que son la forma en que el sujeto concibe la información.

El cubo resultante, de tres dimensiones, tiene 120 (4 X 5 X 6) celdillas distintas, una para cada aptitud intelectual.

#### 1.4. Raymond B. Cattell y John Horn (Inteligencia fluida e inteligencia cristalizada)

Según el modelo jerárquico de la inteligencia, (citado en Sternberg, 1997) la inteligencia general está integrada por dos subfactores principales. La inteligencia fluida requiere la comprensión de relaciones abstractas y casi siempre nuevas. Esto es lo que miden las pruebas de razonamiento inductivo (por ejemplo, analogías y completar series numéricas). La inteligencia cristalizada representa la acumulación del conocimiento y suele medírsele con pruebas de vocabulario y de información general. Dentro de estos dos subfactores principales subyacen otros más específicos.

La inteligencia fluida (Gf) se concibe como una capacidad general de relación-percepción determinada por una capacidad única en cada sujeto por el desarrollo de conexiones corticales y neurológicas. Este tipo de inteligencia evoluciona hasta la edad de 14 años, donde se estabiliza, para ir disminuyendo a partir de los 22 años. Es informe y más bien independiente de la educación y la experiencia. Esta disminuye cuando ocurre una lesión o enfermedad cerebral, y por procesos normales de envejecimiento (citado en Matarazzo, op. cit.).

La inteligencia cristalizada (Gc) se conforma gracias a las experiencias ambientales culturales y educación particulares en cada individuo. Es el reflejo de los conocimientos adquiridos en la escuela, por lo que se le mide con pruebas de vocabulario, sinónimos, aptitud numérica, conocimiento mecánico, memoria e inclusive, hábitos de razonamiento lógico. Esta forma de inteligencia se incrementa hasta la edad de 40 años o tal vez más. (citado en Matarazzo, op cit.)

### 1.5 David Wechsler

De acuerdo con Wechsler, "La inteligencia, como construcción hipotética, es la capacidad global o conjunto del individuo para actuar intencionadamente, pensar racionalmente y tratar de modo efectivo con su medio ambiente" (citado en Matarazzo, 1976, p. 73).

Se considera global porque está formada por aptitudes que, a pesar de estar interrelacionadas, son diferentes cualitativamente. En adición, el exceso de una aptitud dada no necesariamente contribuye en gran medida a la efectividad de la conducta en su conjunto. Los productos de la conducta inteligente resultan no sólo del número de aptitudes o de su cualidad, sino también de su configuración, es decir, de la forma en que se combinan.

Wechsler (citado en Matarazzo, op. cit.) concluyó que la inteligencia no podía separarse del resto de la personalidad. Esto se evidencia en su definición de inteligencia como una capacidad global integrada por elementos tanto afectivos y congénitos como cognitivos. Observó que existían factores diferentes a los puramente cognitivos que afectaban el rendimiento de los sujetos en las pruebas de inteligencia. Existen otros factores aparte de la aptitud intelectual, involucrados en la conducta inteligente; entre estos encontramos los de impulso e incentivo.

### 1.6 Howard Gardner (Teoría de las Inteligencias Múltiples)

Howard Gardner dio a conocer la Teoría de las Inteligencia Múltiples que propone la existencia de ocho inteligencias distintas e independientes, aunque su interacción produce lo que llamamos rendimiento inteligente.

Gardner (1983) define a la inteligencia como "una aptitud (o destreza) para solucionar problemas o diseñar productos que son valorados dentro de una o más culturas". Sostiene que "una competencia intelectual humana debe dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas... y también debe dominar la potencia para encontrar o crear problemas" (p. 96). Esto es, el individuo debe ser capaz de resolver problemas reales, así como anticipar otras posibles dificultades que le permitan adquirir nuevos conocimientos. De esto se desprende la importancia de las capacidades intelectuales circunscritas a determinado contexto social.

Gardner (op. cit.) enfatiza que ningún tipo de inteligencia depende completamente de un único sistema sensorial. No obstante, cada tipo de

inteligencia tiene su base biológica y funciona de acuerdo con sus propios procedimientos.

<b>Inteligencia</b>	<b>Consiste en la habilidad para</b>	<b>Ejemplos de ocupaciones en las que se manifiesta</b>
lingüística	emplear bien el lenguaje	periodistas y abogados
espacial	razonar acerca de relaciones espaciales	arquitectos y cirujanos
musical	componer y entender música	ingenieros en audio y músicos
lógico-matemática	manipular símbolos abstractos	científicos y programadores de computadora
corporal-cinestésica	planear y entender secuencias de movimientos	atletas y bailarines
intrapersonal	entenderse uno mismo	clérigos
interpersonal	entender a otras personas y las interacciones sociales	políticos y maestros
naturalista	observar cuidadosamente	guardabosques

(Cuadro adaptado de Kosslyn y Rosenberg, 2000.)

El poseer una inteligencia es primordialmente la existencia de un potencial. El conjunto de inteligencias que distingue Gardner son “conjuntos de saber cómo (o pericia)”, el conocer un procedimiento, antes que el “saber qué”, equivalente al conocimiento teórico de lo que requiere para llevar a cabo cierta acción.

No obstante que suele verse al término inteligencia con una connotación positiva, en realidad no existe razón alguna para asumir que el individuo dará un correcto uso a cierta inteligencia.

En formulaciones más recientes de su teoría, Gardner (citado en Kosslyn y Rosenberg, 2000) ha sugerido una forma adicional de inteligencia: la *inteligencia existencial*, que es la habilidad para tratar las “grandes cuestiones” acerca de la existencia.

### **1.7 Robert Sternberg (Teoría triárquica de la inteligencia)**

Sternberg (1990) propone una teoría “triárquica” de la inteligencia humana, compuesta por tres subteorías.

a) Subteoría contextual. Especifica la manera en que la conducta inteligente está determinada, básicamente, por el contexto sociocultural en que ocurre. Esto implica la adaptación al medio, la selección de un medio mejor al actual y, eventualmente, la modificación del medio para adaptarlo a las propias habilidades, intereses o valores. Esta teoría es relativista respecto a los individuos así como al entorno socio-cultural en que están inmersos.

b) Subteoría experiencial. Sostiene que determinado comportamiento contextual resulta inteligente sólo para determinadas situaciones o tareas. Esta subteoría es relativista en cuanto a que la novedad y la automatización son importantes para cierto sujeto.

c) Subteoría componencial. Especifica las estructuras y mecanismos que rigen el comportamiento inteligente. Estos son los metacomponentes (controlan la elaboración de información y luego la evalúan), los componentes de la realización (llevan a cabo los planes elaborados por los metacomponentes) y los componentes de adquisición de conocimiento (codifican y combinan información nueva con información previa, de manera selectiva, para lograr un aprendizaje). Esta subteoría es universal dado que el grupo de mecanismos mentales que constituyen la inteligencia son los mismos para todos los individuos y entornos socioculturales.

Además de su división de la inteligencia por subteorías, Sternberg también clasifica a la inteligencia en tres tipos (citado en Brockert, 1997): La *inteligencia analítica* se observa al resolver tareas asignadas; este tipo de capacidad es la que usualmente se mide con las pruebas de coeficiente intelectual. La *inteligencia creativa* se refiere a que en un contexto real las dificultades no se muestran claramente, como si fueran una tarea por resolver; es necesario identificar lo que funciona mal. Por último tenemos la *inteligencia práctica* o *inteligencia "de la calle"*. Un ejemplo de este tipo de habilidad es la persuasión, que nos permite lograr el apoyo de los demás.

Sternberg (1997) llama "inteligencia exitosa" a la combinación efectiva de los aspectos analíticos, creativos y prácticos. No es suficiente poseer estos aspectos, sino saber cuándo y cómo utilizarlos. Un individuo con inteligencia exitosa tiene habilidades, pero además reflexiona sobre la forma y el momento de ponerlos en acción.

La inteligencia exitosa debe distinguir entre un dominio (poseer el marco teórico) de pericia y un campo (la aplicación práctica) de pericia. "La pericia del dominio puede ser un reflejo de un cierto equilibrio de habilidades analíticas, creativas y prácticas, pero el reconocimiento de un trabajo sobresaliente en un campo requiere casi siempre una dosis sustancial de inteligencia práctica" (Sternberg, 1990).

Los individuos con inteligencia exitosa muestran flexibilidad para adaptarse a los papeles que han de cumplir. Identifican, analizan y ponen en marcha los cambios pertinentes en su forma de trabajar para adaptarse al problema actual.



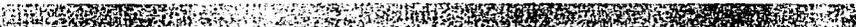
<b>Puntos de Vista Acerca de la Naturaleza de la Inteligencia</b> (adaptado de Kosslyn y Rosenberg, 2000, p. 280)	
<b>Spearman (1927)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>g</i> (habilidad generalizada)</li> <li>• <i>s</i> (habilidades especializadas)</li> <li>• El CI refleja en su mayor parte <i>g</i></li> </ul>
<b>Thurstone y Thurstone (1941)</b>	<p>7 habilidades mentales primarias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión verbal</li> <li>• Fluidez verbal (qué tan bien una persona puede producir palabras)</li> <li>• Facilidad numérica (qué tan bien una persona puede resolver aritmética)</li> <li>• Memoria asociativa</li> <li>• Velocidad perceptual (para reconocer estímulos)</li> <li>• Razonamiento</li> <li>• Visualización espacial</li> </ul>
<b>Guilford (1967)</b>	<p>150 habilidades distintas sustentan la inteligencia, cada una con tres facetas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contenidos (tales como visual, auditivo o semántico)</li> <li>• Productos (tales como algún tipo de unidad o transformación)</li> <li>• Operaciones (tales como memoria o evaluación)</li> </ul>

<p><b>Cattell (1971) y Horn (1985, 1986, 1989)</b></p>	<p>Teoría original de Cattell:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inteligencia cristalizada</li> <li>• Inteligencia fluida</li> </ul> <p>Versiones posteriores añadidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad de registro de modelos visualizados</li> <li>• Razonamiento visual-espacial</li> <li>• Pensamiento auditivo</li> <li>• Razonamiento cuantitativo</li> <li>• Fluidez o recordación (por ejemplo, qué tan rápido se pueden recordar nombres de objetos comunes)</li> <li>• No hay <i>g</i></li> </ul>
<p><b>Gardner (1993, 1999)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lingüística</li> <li>• Espacial</li> <li>• Musical</li> <li>• Lógico-matemática</li> <li>• Corporal-cinestésica</li> <li>• Personal</li> <li>• Naturalista</li> </ul>
<p><b>Sternberg (1985, 1988)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analítica</li> <li>• Práctica</li> <li>• Creativa</li> </ul>



La presentación a grandes rasgos de conceptos relativos a inteligencia me permite concluir lo siguiente. El concepto de inteligencia ha sido definido, de acuerdo con diversos autores, como una capacidad global o como una serie de habilidades; sin embargo, un elemento común es que lo que se denomina *inteligencia* debe permitir al individuo *solucionar problemas reales*. En relación con esto, es necesario resaltar la importancia que tiene el contexto, ya que una conducta útil en una situación y/o cultura puede resultar irrelevante o inapropiada en otra.

El papel que juega la sociedad es un elemento clave. Como se desprende de lo anterior, la resolución de un problema empleando cierta habilidad o capacidad intelectual requiere primero la existencia o mejor dicho, definición de tal problema, lo cual depende en gran medida de las necesidades del individuo inmerso en una comunidad.



**CAPITULO 2**  
**CONCEPTO DE EMOCION**

Al examinar la investigación contemporánea sobre la emoción en psicología, es posible discernir cuatro perspectivas generales que se esquematizan a continuación. (Tomado de Cornelius, 1996)

<b>Tradicición</b>	<b>Idea Clave</b>	<b>Trabajo clásico</b>	<b>Investigación contemporánea</b>
Darwiniana	Las emociones tienen funciones adaptativas, son universales	Darwin (1872 / 1965)	Ekman et al (1987)
Jamesiana	Emociones = respuestas corporales	James (1884)	Levenson et al (1990)
Cognitiva	Las emociones están basadas en evaluaciones	Arnold (1960)	Smith y Lazarus (1993)
Social-Constructivista	Las emociones son construcciones sociales, atienden objetivos sociales	Averill (1980)	Smith y Kleinman (1989)

La PERSPECTIVA DARWINIANA se enfoca en la función de las emociones en el contexto de la evolución a través de la selección natural. Dado que los humanos comparten parte de su historia evolutiva con otros primates, así como con los mamíferos, las emociones de los primates deberían ser semejantes y mostrarían ciertas similitudes, especialmente en cuanto a su función, con las emociones de otros mamíferos. Los psicólogos que trabajan dentro de esta perspectiva se centran en las manifestaciones emocionales o expresiones tanto en humanos como en animales, como lo hizo Darwin, aunque algunos examinan además las funciones adaptativas evidentes en otros aspectos de la emoción.

La PERSPECTIVA JAMESIANA consiste en varias teorías inspiradas en la influyente obra de William James, las cuales insisten en la emoción principalmente como la experiencia de cambios corporales.

La PERSPECTIVA COGNITIVA enfatiza el papel del pensamiento en la generación de la emoción y se enfoca en la manera en que las emociones suceden a la forma

en que los sujetos evalúan los sucesos del ambiente. La evaluación se refiere al proceso de juzgar el significado personal como bueno o malo de un evento.

La PERSPECTIVA SOCIAL-CONSTRUCTIVISTA rechaza la suposición de que las emociones son principalmente un fenómeno biológico, como postulan los enfoques darwiniano y jamesiano. Esta perspectiva sostiene que las emociones son construcciones culturales que atienden fines sociales e individuales particulares y que pueden ser comprendidas únicamente a través de su análisis a nivel social.

**2.1** En *El origen de las especies*, publicado en 1859, **Charles Darwin** argumenta que las emociones y su expresión son similares en el hombre y los animales, tomando como base la idea de que los seres humanos evolucionaron de formas de vida más primitivas (citado en Calhoun, 1996). En una obra posterior, *La expresión de la emoción en el hombre y los animales*, de 1872, Darwin describe los tres principios más importantes que explican el origen de la expresión emocional. Algunas expresiones emocionales son útiles para manejar una situación que provoca emoción, por lo que tienen funciones de supervivencia. Algunas más son tan solo el producto de los cambios fisiológicos que tienen lugar durante una experiencia emocional.

Tanto la teoría del origen de la expresión emocional como la teoría de la evolución de Darwin, en su conjunto, carecen de evidencia directa que las apoye. Además, se explica la expresión emocional con base en el concepto erróneo de la transmisión genética de hábitos adquiridos.

**2.2** **William James** publicó en 1884 su ensayo *¿Qué es una emoción?*. Aproximadamente al mismo tiempo que James estaba elaborando su teoría, el psicólogo danés C. G. Lange estaba trabajando en una similar, por lo que ésta ha sido denominada frecuentemente Teoría James-Lange (citado en Calhoun, op. cit.). Esta define la emoción como la percepción de los trastornos fisiológicos que ocurren al darnos cuenta de sucesos y objetos en nuestro ambiente. De tal suerte, la reacción fisiológica es fundamental para la emoción y sentirse triste, por ejemplo, no es la causa de esta reacción, sino nuestra experiencia ante esa reacción.

Esta teoría se basa en conocimientos de índole fisiológica, neurológica y conducta animal; sin embargo, no toma en cuenta los aspectos cognitivos y conductuales de la emoción, y no explica las sutiles diferencias entre emociones semejantes.

**2.3 Walter B. Cannon** presentó fuertes objeciones a la Teoría de James-Lange (citado en Cofer, 1997). De acuerdo con sus experimentos, no había ningún cambio en una emoción experimentada cuando la percepción de los cambios corporales era disminuida o estaba totalmente ausente; los cambios corporales son prácticamente los mismos en las diferentes emociones; la percepción consciente de la actividad visceral es lenta e inexacta, mientras que la emoción es inmediata.

Cannon propuso que la división simpática era capaz de producir una descarga cuando el organismo se encuentra ante una amenaza, lo cual le permitía prepararse para una actividad muscular intensa. Esta es llamada *teoría de la emergencia* de las emociones (citado en Cofer, op. cit.). Los efectos de la excitación del simpático incluyen producir azúcar, aumentar la respiración y concentrar el flujo sanguíneo en el corazón, el cerebro y el sistema músculo-esquelético.

Cannon propuso su teoría de la emoción en 1927, y Bard la amplió en 1934, por lo que se le conoce como Teoría Cannon-Bard. Esta teoría sostiene que los impulsos se transmiten a través de los nervios sensoriales hasta la corteza. Esta libera al tálamo de su inhibición. El tálamo, a su vez, estimula a la corteza para producir una experiencia emocional y a las vísceras, provocando una conducta emocional.

**2.4 John Dewey** en su obra *La teoría de la emoción* publicada en 1894, se opone a la idea de Darwin de que la conducta expresa emociones (citado en Calhoun, op. cit.) Por ejemplo, un respingo no es una expresión de temor, sino un movimiento cuyo objetivo es evitar un objeto amenazante. No obstante, reconoce el énfasis de Darwin en el valor de la conducta emocional para la supervivencia. Dewey también critica la teoría de James-Lange porque no explica la razón de que las emociones sean tan significativas para los seres humanos. Él argumenta que las emociones son formas de experimentar el mundo y están dirigidas hacia objetos en el ambiente que poseen cualidades que nos hacen sentir temor, alegría o tristeza. Empero, acepta el papel de la activación fisiológica para la solución de problemas cotidianos.

Dewey proporciona una definición de emoción que incluye tres partes: 1) un *qaule* o sentimiento, 2) una conducta deliberada y 3) un objeto que tiene una cualidad emocional.

**2.5 Lindsley** propuso en 1951 la teoría de la activación para explicar la integración de la emoción. Desde esta perspectiva, la emoción es un estado de

excitación, medible a través de un ritmo rápido en el registro del electroencefalograma (EEG) y en otras medidas fisiológicas. Explica que al ocurrir una emoción se observa alertamiento y desincronización de la actividad eléctrica cortical y la acción del sistema reticular activador se superpone a los fenómenos que causan la descarga que activa los efectores de la expresión emocional (citado en López Antúnez, 1979). Los estímulos sensoriales adecuados activan la formación reticular y ésta, a su vez, origina la activación del hipotálamo posterior (centro de la vigilia) y de los núcleos inespecíficos del tálamo, a través de los cuales se ejercería una acción de alerta en la corteza cerebral. De esta manera, un estado emocional, de acuerdo con su intensidad, tendría su correlato en cierto grado de alertamiento y de actividad eléctrica cortical. Sin embargo, no existe evidencia experimental que establezca una correlación entre estados emocionales o motivaciones específicos y el registro del EEG.

Debido a que no es posible distinguir las diferentes emociones a través del EEG, los teóricos de la activación apelaban al conocimiento de la persona que experimentaba tal excitación, como base de la experiencia de una emoción particular (citado en Cofer, op. cit.).

Los teóricos de la activación sugieren que existe un nivel de excitación óptimo para una conducta eficiente, y que este nivel es intermedio entre los extremos de amodorramiento y excitación. Además, ese nivel óptimo se experimenta como más agradable, por lo que los individuos tendemos a procurarlo (citado en Cofer, op. cit.).

**2.6 Schachter y Singer (1962)**, dos psicólogos experimentales, indican que la emoción es un estado corporal de excitación, pero existen otros elementos que proporcionan la gran variabilidad a las emociones y a nuestra capacidad de diferenciarlas (citado en Calhoun, op. cit.). La teoría Schachter-Singer de la emoción tiene dos elementos: el componente psicológico de la excitación y un componente cognoscitivo que determina dónde clasificar cierta emoción. Esta teoría es a veces llamada *teoría de los dos componentes* de la emoción. El primer elemento puede medirse con precisión, en tanto que el segundo es ciertamente más difícil de cuantificar. Los experimentos de Schachter y Singer fueron diseñados con el propósito de identificar los factores que intervienen en este último componente de la emoción, el cognoscitivo. En estos experimentos se inyectó a los sujetos epinefrina (adrenalina) o una solución salina, como placebo. Las condiciones experimentales eran manipuladas de tal forma que en una situación definida, los sujetos debían expresar cierta etiqueta emocional apropiada, mientras que en otra situación mal definida, también debían asignar

una etiqueta emocional, aunque en realidad no existía ninguna apropiada. La hipótesis era que en tanto las emociones son una combinación de factores fisiológicos y cognoscitivos, un individuo identifica su estado de excitación fisiológica en términos de las cogniciones que tiene a su alcance.

Schachter afirma que los individuos interpretan la activación visceral con base en el estímulo que las provoca, el contexto y sus estados cognitivos. Es decir, los estados corporales se interpretan tomando como referencia las cogniciones y se moldean por la experiencia. Los conceptos referidos como cólera, miedo, alegría, etc., dependen de la interpretación que damos a cierta situación, la cual es controlada por sistemas cognitivos internos.

**2.7 George Mandler** estaba de acuerdo con Schachter en cuanto a que los dos principales sistemas que participaban en la conducta emocional eran el *arousal* o activación fisiológica y la cognición, donde el primero era necesario pero de poca relevancia en el proceso; la cognición es la protagonista en la emoción (citado en Reeve, 1994). Mandler afirma que la conducta humana sigue un orden bien programado. Si algo impide completar nuestro plan de acción, surge una emoción. Las interrupciones generan el *arousal* o activación, pero no constituyen un estado emocional. Este depende de la evaluación cognitiva de la situación. Hay dos tipos de interrupciones que descargan la actividad del sistema nervioso autónomo (SNA): los acontecimientos inesperados y los acontecimientos esperados que no ocurren. La descarga del SNA tiene como funciones preparar al individuo en términos fisiológicos para llevar a cabo las conductas necesarias para enfrentarse a la situación y, además, indica al sistema cognitivo que debe poner más atención y estar alerta, así como explorar el entorno para comprender la causa de la interrupción.

**2.8 Magda Arnold** (1960, 1970) hizo énfasis en el papel que juega la evaluación inicial del estímulo para inducir tanto el *arousal* fisiológico como la experiencia emocional (citado en Reeve, 1994). Consideraba que una emoción ocurría únicamente después de que un estímulo-acontecimiento había sido percibido y evaluado. La teoría de la emoción de Arnold integraba el *arousal*, la neurofisiología y la cognición para explicar cómo se producía y expresaba una emoción. La evaluación de un estímulo como bueno o malo produce actividad fisiológica, la cual hace que el sujeto se aproxime o aleje del estímulo-acontecimiento.

**2.9 Richard Lazarus** (1966, 1968, 1982) amplió el concepto cognitivo de evaluación descrito por Arnold (citado en Reeve, 1994). Él consideraba que la evaluación producía una reacción emocional como un impulso a la acción. Cada

emoción implica un tipo de evaluación que determina no sólo si un objeto o situación es bueno o malo, sino que puede ser desafiante, amenazante, repulsivo, etc. La secuencia de acontecimientos es, coincidiendo con Arnold: estímulo, evaluación y emoción. La aportación de Lazarus es el considerar que cada emoción tiene su propio tipo de evaluación, acción y expresión. Podemos esquematizar el conocimiento emocional de un individuo de la siguiente manera. Tres categorías básicas de emoción: A (amor-alegría), C (rabia) y D (tristeza, miedo). En un nivel más específico hay seis categorías supraordenadas de emoción (amor, alegría, sorpresa, rabia, tristeza y miedo). Las emociones subordinadas se aprenden a través de la experiencia de estas emociones supraordenadas.

**2.10 Bernard Weiner (1980)** aplicó los principios del enfoque atribucional al estudio de la emoción (citado en Reeve, op. cit.). Weiner afirma que los individuos hacen dos evaluaciones, una antes de interactuar con el estímulo y otra después del resultado producido en el ambiente. La teoría de la atribución postula que la gente busca y encuentra rápidamente explicaciones ante los sucesos favorables o desfavorables. Sin embargo, el análisis atribucional se da únicamente cuando ocurre un resultado sorprendente, debido a la necesidad de aliviar el efecto que produce la sorpresa.

**2.11 Sigmund Freud** no formuló una teoría de la emoción propiamente dicha, pero afirma que la causa fundamental de la emoción es la energía psíquica y que hay procesos inconscientes que, por tanto, son desconocidos para el individuo. También conceptualiza la mente como separada en diferentes partes o agencias que entran en conflicto y que las experiencias vividas en la infancia, en especial las de tipo sexual, influyen en la conducta de los adultos.

En la obra de Freud encontramos tres formas distintas de definir la emoción (adaptado de Calhoun, 1996):

- 1.- Una emoción es un instinto o impulso innato, de naturaleza inconsciente.
- 2.- Una emoción es el conjunto de un instinto y una idea, es decir, un impulso inconsciente dirigido a un objeto consciente. De esta forma, una emoción se vuelve inconsciente cuando la idea se separa de su instinto.
- 3.- Una emoción es un efecto, un sentimiento, un producto derivado de los procesos mentales. De acuerdo con esto, una emoción no puede ser inconsciente, aunque sí lo sea su causa. Ejemplo de esto es la "angustia que flota libremente", ya que es un afecto sin origen conocido.



Podemos concluir que las emociones son fenómenos multidimensionales, conformados por los siguientes componentes (adaptado de Reeve, 1994):

cognitivo-subjetivo	{	aporta el estado afectivo, la experiencia subjetiva
fisiológico	{	incluye la actividad de los sistemas autónomo y hormonal
funcional	{	permite mayor efectividad al interactuar con el entorno
expresivo	{	la forma en que las emociones se expresan y comunican a los demás mediante posturas, gestos, vocalizaciones y conducta facial

De acuerdo con Robert Plutchick (1970, 1980) la conducta emocional tiene los siguientes propósitos: protección, destrucción, reproducción, reintegración, afiliación, rechazo, exploración y orientación (citado en Reeve, 1994). El significado funcional de la emoción es la preparación corporal para responder de manera adecuada a una situación concreta. Desde este punto de vista, no existen emociones buenas o malas y resulta incorrecto decir que una emoción es disfuncional –como cuando se hace referencia a un trastorno emocional– dado que las emociones son adaptativas.

Las emociones facilitan la adaptación del individuo a su entorno físico, pero también a su entorno social. Algunas de las funciones sociales de la emoción que Carroll Izard (1989) señala son: facilitar la comunicación de los estados afectivos, regular la forma en que otras personas responden a nosotros, facilitar la interacción social y promover la conducta prosocial (citado en Reeve, op. cit.).

Las emociones frecuentemente están relacionadas con la motivación. Inclusive, ambas pueden mostrar un carácter de irracionalidad. También ocurre que las emociones son parecidas a los motivos. Por otro lado, puede decirse que percibimos las emociones por sus manifestaciones observables y por la forma en que indicamos cómo nos sentimos, mientras que esto no ocurre en cuanto a los motivos (citado en Cofer, op. cit.).

Calhoun (1996) afirma que la mejor manera de controlar una emoción es conociéndola, y que el obtener una nueva información respecto a una emoción puede modificarla. Sin embargo, hay emociones basadas en creencias cuya falsedad puede demostrarse fácilmente y no por ello se tiene la intención de cambiarlas. A través del conocimiento y comprensión de uno mismo es posible controlar nuestras emociones pero, además, a través de nuestras emociones incrementamos nuestro conocimiento y comprensión dado que somos capaces de percibir detalles y situaciones de manera más clara.



## CAPÍTULO

## LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 3.1 ANTECEDENTES

Desde las primeras teorías sobre inteligencia y la elaboración de pruebas psicométricas para medirla, se hizo evidente que los puntajes que se obtenían en ellas no eran predictores confiables del éxito que alcanzaría un individuo en su vida. En el presente capítulo se tratará a grandes rasgos de las investigaciones realizadas en la década de los cincuenta bajo la dirección de David McClelland, cuya relevancia radica en que es un primer intento científico – con gran influencia posterior- de identificar los elementos que determinan el desempeño exitoso en escenarios laborales reales, en vez de limitarse al rendimiento escolar.

En el primer Capítulo se habló de la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner. De entre las ocho inteligencias que describe, dos nos conciernen en particular: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal, denominadas conjuntamente inteligencias personales. Estas son el antecedente inmediato del concepto de inteligencia personal acuñado por Peter Salovey en 1990. Gardner también hace énfasis en que las formas tradicionales de ver la inteligencia como un elemento indiviso han dado lugar a una visión de diversos tipos diferentes de inteligencia, y que el CI no es representativo del éxito de un sujeto.

David McClelland fue profesor de Goleman en Harvard. Richard Boyatzis, discípulo de doctorado de Goleman, también estuvo fuertemente influido por el trabajo respecto a la predicción del éxito en el trabajo y creó el concepto *competencias*, de las cuales se hará una breve mención en la sección 4.2 más adelante. Cabe mencionar que en la actualidad Goleman y Boyatzis son colaboradores en el Consorcio para la Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones y en la firma HayGroup. En su trabajo sobre inteligencia emocional, Goleman reconoce las aportaciones teóricas de Howard Gardner y Robert Sternberg, y describe y enriquece ampliamente la definición del término inteligencia emocional creado por Peter Salovey y John Mayer en 1990.



En 1951, a petición de la Fundación John and Mary Markle, el Social Science Research Council designó un Comité -integrado en su mayoría por psicólogos y

sociólogos- para la Identificación de Talento, cuyo Presidente fue David McClelland, de Harvard University.

McClelland (1968) señalaba la necesidad de la gente de saber acerca de cosas tales como habilidad en las relaciones humanas, responsabilidad comunitaria y sensibilidad social (o la habilidad para saber lo que los otros piensan, sienten o esperan). También indicaba que era necesario llevar a cabo estudios de aspectos tales como buen desempeño si iba a hacerse una mejora real en la identificación del potencial para el talento.

El primer paso fue establecer qué se entiende por "talento". Se establece una distinción entre dos términos: habilidad o potencial de talento (aptitud o habilidad de la persona) y desempeño talentoso (llevado a cabo en realidad por la persona). McClelland enfatiza que es un error admitir que la escuela y la vida requieren habilidades o rasgos de carácter idénticos. Dado que normalmente lo que queremos predecir es el desempeño en la vida, sería un error juzgar exclusivamente en términos del criterio inmediato –y menos importante– de aptitud para el desempeño académico.

El Comité adoptó como su principal campo de estudio aquellos aspectos del talento que no podrían ser clasificados ordinariamente como "habilidades". Se centró en determinantes de valores y motivos no académicos de logro y en habilidades sociales y en tipos de logro de estatus ocupacional no académico. La habilidad se refiere básicamente a la adaptabilidad de la conducta – a la capacidad de una respuesta para producir un resultado final invariable en el ambiente.

El Comité centró su atención en logros no académicos, en características no intelectuales de sujetos con logros, y en las fuentes de esas características no intelectuales. Entre los tipos de logro no académico, se estudiaron dos tipos: *habilidad en la percepción social* (un tipo de sensibilidad a las normas sociales del propio grupo y la sensibilidad a la manera en que otras personas difieren en su conducta, percepciones o sentimientos) y *movilidad social* (esto se enfoca en quienes se elevan en la jerarquía de estatus y ocupan posiciones de prestigio, por lo que se les conoce como personas con elevados niveles de logro (over-achievers), mientras que aquellos que desempeñan puestos en niveles más bajos o con poco pago o reconocimiento pueden ser considerados como individuos con bajo nivel de logro (under-achievers).

Resulta innegable que los antecedentes del individuo tales como sexo, grupo étnico, estatus socioeconómico y religión, son importantes y en cierta medida

determinantes, dado que los valores y motivos son características cuya fuente principal es el aprendizaje temprano en el hogar. Es obvio que existen personas con grandes habilidades que no cuentan con antecedentes familiares muy deseables. Aquí, la cuestión es si puede hacerse algo para subsanar estas deficiencias.

Ante la suposición de que lograr mejoras en el potencial y, posiblemente, desempeño de un trabajador, pudiera conllevar el riesgo de eventualmente saturar los niveles jerárquicos altos y por consiguiente, provocar una escasez en los puestos inferiores, McClelland descarta tal idea y concluye que las cuestiones de la oferta y distribución de talento están relacionadas con el tipo de sociedad involucrada.

En lo que respecta a la democracia, el problema es de incrementar la oferta con el fin de manejar los muchos puestos existentes de responsabilidad y mejorar la distribución para que cada individuo tenga la oportunidad de alcanzar su propio nivel máximo de logro de potencial. Si no se aumenta la oferta, entonces no es probable que la mejora en la distribución dé como resultado una escasez de individuos talentosos para ocupar puestos más bajos en la escala ocupacional. (McClelland, 1968, p. 255).

---

**Gardner (1994)** explica que la inteligencia intrapersonal en su forma básica es la capacidad de diferenciar un sentimiento agradable de uno desagradable. "En su nivel más avanzado, el conocimiento intrapersonal permite a uno descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos." Esto se refiere a adentrarse en los propios afectos o emociones para distinguirlos y comprenderlos, y eventualmente utilizarlos como una forma de guiar la propia conducta.

La inteligencia interpersonal se dirige hacia el exterior, a otros individuos. Esta forma de inteligencia personal parte de la capacidad del infante para discriminar a las personas que lo rodean y descubrir sus estados de ánimo. En el adulto involucra la habilidad de conocer las intenciones y deseos de los demás aunque no sean evidentes para, potencialmente, actuar en consecuencia. Aquí, la capacidad fundamental es la habilidad para establecer diferencias entre los individuos, particularmente entre sus estados de ánimo, temperamentos, motivos e intenciones. En circunstancias normales, ninguna de las dos formas de inteligencia personal se desarrolla aislada de la otra.

Las formas de inteligencia interpersonal e intrapersonal son variadas debido a que cada cultura tiene sus propios sistemas simbólicos (estos se refieren a rituales, sistemas religiosos, sistemas míticos y totémicos) con los que interpreta las experiencias. Gardner afirma que la simbolización es la esencia de las inteligencias personales; son las claves *simbólicas* que captan y transmiten los aspectos esenciales de la inteligencia personal. Además, lo que resulta patológico en una cultura puede considerarse normal en otra, y las sanciones son más fuertes cuando existe una patología en estas áreas que en cuanto a los otros tipos de inteligencia. "Mediante tutoría formal, o por medio de la literatura, rituales y otras formas simbólicas, la cultura ayuda al individuo que está creciendo a hacer discriminaciones acerca de sus propios sentimientos o acerca de las demás personas en su medio." No obstante que las inteligencias personales tienen su sustento biológico, mediante las culturas se pueden notar amplias diferencias en sus constituciones. A través del estudio de las diversas culturas en el mundo, se encuentran variaciones fascinantes en las formas interpersonales e intrapersonales de la inteligencia.

A diferencia de las otras inteligencias, las presiones para emplear las de tipo personal son fuertes. Además, la utilización de las formas de las inteligencias personales, igual que las otras, pueden producir resultados contraproducentes o fracasar en sus propósitos.

Cuando Gardner utiliza el término *sentido del yo* se refiere al equilibrio que logra cada individuo y cada cultura entre los impulsos de los sentimientos internos y las presiones de otras personas.

Los orígenes de la inteligencia personal se encuentran entre los fuertes lazos y sentimientos existentes entre el infante y quien lo cuida, generalmente su madre. Esta proporciona modelos que el hijo puede observar, imitar y retener en la memoria y que puede simular más adelante. La carencia de este vínculo produce efectos devastadores en el desarrollo normal de la generación actual y las posteriores.

Gardner (1994) subraya la importancia del manejo consciente de las inteligencias personales al señalar:

Cuanto menos comprenda una persona sus propios sentimientos, más presa será de ellos. Cuanto menos comprenda una persona los sentimientos, respuestas y conducta de los demás, mayor probabilidad tendrá de interactuar en forma inapropiada con los demás y por tanto no

Howard Gardner (op. cit.) sugiere que el conocimiento de uno mismo y de las demás personas podría considerarse situado en un nivel más elevado, una forma más integrada de inteligencia, respondiendo más a las necesidades de la cultura y de factores históricos, y que en última instancia controle y regule “órdenes más primarios” de inteligencia.

---

Goleman (1995) cita el trabajo del neurólogo **Joseph LeDoux**, del Centro para la Ciencia Neurológica de la Universidad de Nueva York, sobre el papel de la amígdala y el hipocampo (componentes del sistema límbico) en las emociones.

La noción tradicional era que a partir de la neocorteza las señales se envían al cerebro límbico, desde donde se difunde una respuesta apropiada por el cerebro y el resto del cuerpo. Esto ocurre la mayor parte del tiempo. Le Doux descubrió que existe un conjunto de neuronas que conectan directamente el tálamo con la amígdala. Esta vía pequeña y corta hace que la amígdala reciba estímulos directamente de los sentidos y entonces tiene lugar una respuesta antes de que estos estímulos queden registrados en la neocorteza. Esto significa que el sistema emocional puede actuar con independencia de la neocorteza; es posible que ocurran reacciones emocionales y recuerdos emocionales sin participación consciente o cognitiva en absoluto. La amígdala es el depósito de los recuerdos emocionales.

El hipocampo (citado en Goleman, op.cit) se encarga de registrar y dar significado a las pautas de percepción más que a las reacciones emocionales. El hipocampo proporciona una memoria del contexto, fundamental para proporcionar el significado de la emoción. En tanto que el hipocampo recuerda simplemente datos, la amígdala conserva el clima emocional que acompaña a esa información. Cuando se presenta un estímulo que evoca una emoción y su respuesta correspondiente, se queda grabada en el sistema límbico y cuando se presenta un estímulo similar, ocurre también una respuesta similar.

El cerebro tiene dos sistemas de memoria, uno para datos corrientes y uno para los que están cargados con carga emocional. Estos últimos se conservan mejor, son nuestros recuerdos imborrables. En términos evolutivos, esto resulta de gran utilidad para la supervivencia, pero muchas de las respuestas emocionales que automáticamente se producen —como huir o luchar— resultan un tanto inadecuadas en el presente.

---

El primer investigador que diseñó un instrumento destinado a medir un constructo semejante a lo que conocemos como inteligencia emocional, fue el

psicólogo israelí **Reuven Bar-On**. Su interés inicial era determinar si había factores que determinaban la propia habilidad de ser efectivo en la vida. Él observó que había personas que podían tener altos coeficientes intelectuales, pero no ser exitosos. Así, comenzó a interesarse en las diferencias básicas entre la gente que era más o menos efectiva emocional y socialmente en varios aspectos de sus vidas (familiar, con sus compañeros, en su lugar de trabajo) y aquellos que no eran tan efectivos. En 1985, acuñó el término "cociente emocional" o EQ. Presentó esta teoría en su disertación doctoral, que apareció después en *El desarrollo de un concepto y prueba de bienestar psicológico*, en 1992. Este modelo señala que "La inteligencia emocional refleja la habilidad de uno mismo de tratar con los retos cotidianos del ambiente y ayuda a predecir el propio éxito en la vida, incluyendo objetivos profesionales y personales." (About the BarOn Emotional Quotient Inventory EQ-i™ en <http://equi.mhs.com/>). Bar-On identificó una serie de factores que parecían influir en dicho éxito. Entonces desarrolló un instrumento que evaluaba fortalezas o deficiencias, basado en aquellos factores. De esta forma diseñó un instrumento de autoreporte dentro de un contexto clínico. Su objetivo era evaluar aquellas cualidades personales que permitían a los individuos poseer mayor bienestar que otras.

Menciona quince habilidades clave de la inteligencia emocional integrando cinco grupos (citado en Goleman, 1999):

Capacidades intrapersonales	Tener conciencia del propio yo, conocer las propias emociones y afirmar nuestros sentimientos e ideas
Habilidades interpersonales	Conocer y comprender los sentimientos ajenos, interesarse por la gente en general y establecer relaciones emocionalmente estrechas
Adaptabilidad	Verificar los propios sentimientos, evaluar adecuadamente la situación inmediata, cambiar flexiblemente los propios sentimientos e ideas y resolver problemas
Estrategias para el manejo del estrés	Capacidad de enfrentar el estrés y controlar las emociones fuertes
Factores motivacionales y anímicos en general	Capacidad de ser optimista, de disfrutar de uno mismo y de otros, y de sentir y expresar felicidad



El concepto original de inteligencia emocional de Mayer y Salovey se basa en las inteligencias personales, integrantes de la teoría de las *inteligencias múltiples* de Gardner. Goleman retoma este modelo y lo enriquece con las aportaciones en el campo de la neurofisiología de LeDoux y el concepto de inteligencia práctica de Sternberg.

Goleman no incluye en su primera definición de inteligencia emocional las investigaciones de Bar-On, aunque hace referencia a su trabajo en su obra posterior *La Inteligencia emocional en la empresa*. La trascendencia de este científico radica en la creación del concepto *coeficiente emocional*, casi de manera simultánea, pero separada, de la obra de Gardner. Bar-On es el editor de una obra (véase bibliografía) que reúne los trabajos de diversos autores —la mayoría mencionados a lo largo de esta tesina— cuyo tema es la **inteligencia emocional**, tales como Goleman, Mayer, Salovey, Sternberg, Boyatzis, Cherniss (véase Capítulo 5) y el propio Bar-On.

### 3.2 Definiciones y Modelos

A continuación se describen, de acuerdo con su relevancia, diversos modelos del concepto denominado inteligencia emocional. Primeramente se encuentran los creadores del término: J. Mayer y P. Salovey. Enseguida tenemos a D. Goleman, quien indudablemente ha popularizado el concepto y su utilización a nivel mundial. Después se hablará de R. Bar-On, el primer psicólogo en insinuar el constructo y crear un instrumento para medirlo.

Finalmente tenemos a R. Cooper y A. Sawaf con un modelo de la inteligencia emocional constituido de cuatro pilares, y a D. Feldman, cuyo modelo se aplica específicamente a individuos que actúan como líderes en las organizaciones. También se mencionan las definiciones que proporcionan D. Ryback y H. Weisinger. Aunque ellos no cuentan con un modelo propio, sus obras respectivas se dedican a la aplicación de la inteligencia emocional en el lugar de trabajo.

**John Mayer** (University of New Hampshire) y **Peter Salovey** (Yale University) acuñaron el término Inteligencia emocional en 1990 en su artículo "Emotional Intelligence" publicado en la revista *Imagination, Cognition and Personality*. Ellos

describen la inteligencia emocional como "una forma de inteligencia social que involucra la habilidad de observar los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar el propio pensamiento y acción" (traducción de *Emotional Intelligence: What it is and why it matters*).

Estos autores incluyen las inteligencias personales descritas por Howard Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cuatro esferas principales: *conocer las propias emociones, manejar las emociones, reconocer emociones en los demás y manejar las relaciones*.

**Mayer y Salovey** (en Bar-On, 2000) consideran a la inteligencia emocional como operando a través tanto de los sistemas cognitivo como emocional. No obstante que es un sistema unitario, se le puede dividir en cuatro ramas:

#### INTELIGENCIA EMOCIONAL

I Percepción Emocional	Capacidad de percibir y expresar sentimientos. Implica registrar, atender y descifrar mensajes emocionales que se transmiten en expresiones faciales, tono de voz, objetos de arte y otros artefactos culturales.
II Integración Emocional	Las emociones ingresan al sistema cognitivo como señales de aviso y como influencias en la cognición.
III Comprensión Emocional	Se comprenden las señales emocionales acerca de las relaciones, junto con sus implicaciones interactivas y temporales. Se consideran las implicaciones de la emoción, abarcando del <i>sentimiento</i> a su <i>significado</i> .
IV Manejo Emocional	Se refiere al automanejo emocional, así como al manejo de las emociones en los demás.

**Daniel Goleman** popularizó el término inteligencia emocional en su libro *La Inteligencia Emocional* publicado en 1995; no obstante, no proporciona una definición del concepto hasta su obra *La inteligencia emocional en las organizaciones*, en 1998.

Inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones. Describe aptitudes complementarias, pero distintas, de la inteligencia académica, las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI. (p. 385 de la edición en español, 1999).

Goleman afirma que la inteligencia emocional es una forma diferente de la cognitiva de ser inteligente. Esto incluye conocer los propios sentimientos y utilizarlos para hacer buenas decisiones en la vida. Es ser capaz de manejar estados de ánimo angustiantes de manera adecuada y controlar los impulsos. Es estar motivado y permanecer esperanzado y optimista cuando se presentan reveses al tratar de lograr metas. También es empatía –conocer lo que la gente a nuestro alrededor siente. Además, es una habilidad social: llevarse bien con las personas, manejar emociones en las relaciones, ser capaz de persuadir o dirigir otros. (Educational Leadership, 1996)

Goleman ofrece un marco de trabajo para la inteligencia emocional\*:

**Aptitud personal**

**Estas aptitudes determinan el dominio de uno mismo**

<b>Autoconocimiento</b> Conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.	<b>Autorregulación</b> Manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.	<b>Motivación</b> Tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia emocional. Reconocer las propias emociones y sus efectos.</li> <li>• Autoevaluación precisa. Conocer las propias fuerzas y sus límites.</li> <li>• Confianza en uno mismo. Certeza sobre el propio valor y facultades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocontrol. Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.</li> <li>• Confiabilidad. Mantener normas de honestidad e integridad.</li> <li>• Escrupulosidad. Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.</li> <li>• Adaptabilidad. Flexibilidad para manejar el cambio.</li> <li>• Innovación. Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afán de triunfo. Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia.</li> <li>• Compromiso. Aliarse a las metas del grupo u organización.</li> <li>• Iniciativa. Disposición para aprovechar las oportunidades.</li> <li>• Optimismo. Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y reveses.</li> </ul>

**Aptitud social**

**Estas aptitudes determinan el manejo de las relaciones**

<b>Empatía</b>	<b>Habilidades sociales</b>
Captación de los sentimientos, necesidades e intereses ajenos	Habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender a los demás. Percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones.</li> <li>• Ayudar a los demás a desarrollarse. Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.</li> <li>• Orientación hacia el servicio. Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.</li> <li>• Aprovechar la diversidad. Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.</li> <li>• Conciencia política. Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Influencia. Aplicar tácticas efectivas para la persuasión.</li> <li>• Comunicación. Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.</li> <li>• Manejo de conflictos. Negociar y resolver los desacuerdos.</li> <li>• Liderazgo. Inspirar y guiar a grupos e individuos.</li> <li>• Catalizador de cambio. Iniciar o manejar el cambio.</li> <li>• Establecer vínculos. Alimentar las relaciones instrumentales.</li> <li>• Colaboración y cooperación. Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.</li> <li>• Habilidades de equipo. Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.</li> </ul>

(Tomado de Goleman, 1999, pp. 46-47)

Algunas aptitudes son de naturaleza exclusivamente cognitiva, tales como el razonamiento analítico o la pericia técnica, en tanto que otras combinan el pensamiento y el sentimiento; son las que Goleman (1999) denomina **aptitudes emocionales**. "Una aptitud emocional es una capacidad aprendida, basada en la inteligencia emocional, que origina un desempeño laboral sobresaliente".

La *inteligencia emocional* determina el *potencial* para aprender habilidades prácticas. La *aptitud* emocional muestra en qué medida se ha transformado ese potencial en las facultades que aplicamos en el trabajo. Una elevada inteligencia emocional, no es garantía de que alguien haya aprendido las aptitudes emocionales útiles en el trabajo; únicamente que tiene un excelente potencial para adquirirlas.

Las facultades de la inteligencia emocional se caracterizan por ser:

- Independientes. Cada una hace cierta contribución en el desempeño laboral.
- Interdependientes. Cada una requiere en cierta medida de otras determinadas, con muchas interacciones fuertes.
- Jerárquicas. Una facultad sirve de base a otra.
- Necesarias, pero no suficientes. Existen ciertos factores que pueden definir si una aptitud emocional se manifestará o no, tales como el clima organizacional o el interés del individuo en su trabajo.
- Genéricas. La lista de aptitudes puede aplicarse, en general, a todos los trabajos; no obstante, cada trabajo específico requerirá aptitudes diferentes.

Al revisar su propio modelo general y medición de inteligencia emocional y social (véase Capítulo 3), **Reuven Bar-On** (2000) establece que "la inteligencia emocional y social es una selección de habilidades emocionales, personales y sociales interrelacionadas que influyen nuestra habilidad global de afrontar activa y efectivamente las demandas y presiones cotidianas".

La estructura factorial de este constructo se conforma de los siguientes diez componentes:

1. Autoestima - *autoevaluación exacta*.

2. **Conciencia emocional** - *habilidad de estar consciente de y entender las propias emociones.*
3. **Asertividad** - *habilidad de expresar las propias emociones y a uno mismo.*
4. **Empatía** - *habilidad de estar consciente de y entender las emociones de los demás.*
5. **Relación interpersonal** - *habilidad de formar y mantener relaciones íntimas.*
6. **Tolerancia al estrés** - *habilidad de manejar las emociones.*
7. **Control de impulsos** - *autocontrol.*
8. **Prueba de realidad** - *habilidad de validar los propios pensamientos y sentimientos.*
9. **Flexibilidad** - *habilidad de cambiar.*
10. **Resolución de problemas** - *habilidad de resolver problemas de naturaleza personal y social de una manera efectiva y constructiva.*

Además de estos componentes factoriales clave, Bar-On considera cinco facilitadores de la conducta inteligente emocional y socialmente: optimismo, auto-actualización, felicidad, independencia y responsabilidad social.

**Robert Cooper y Ayman Sawaf** ([www.feel.org/articles/cooper\\_sawaf.html](http://www.feel.org/articles/cooper_sawaf.html)) afirman que la inteligencia emocional es la que nos motiva a buscar nuestro potencial y objetivo únicos; activa nuestros valores y aspiraciones más íntimos, transformándolos a partir de las cosas que pensamos acerca de lo que vivimos. Ellos definen la inteligencia emocional como la habilidad de sentir, entender y aplicar efectivamente el poder y perspicacia de las emociones como fuente de energía, información e influencia humanas. No es suficiente simplemente tener sentimientos; la inteligencia emocional requiere que aprendamos a reconocer y valorar sentimientos en nosotros mismos y en otros y que respondamos adecuadamente, aplicando de manera efectiva la información y energía de las emociones en nuestra vida diaria y en el trabajo.

Cooper (1998) propone un modelo de inteligencia emocional formada por cuatro pilares, apartando el concepto del análisis psicológico y situándolo en un campo de conocimiento directo, estudio y aplicación:

El pilar del **conocimiento emocional** origina un sentimiento de eficiencia personal y confianza a través de honestidad emocional, energía, conciencia, retroinformación, intuición, responsabilidad y conexión.

El segundo pilar, **aptitud emocional**, constituye la autenticidad de la persona, su credibilidad y flexibilidad. Expande su círculo de confianza y capacidad de escuchar, manejar conflictos y aprovechar de manera productiva el descontento.

El pilar de **profundidad emocional** se refiere a cómo una persona explora diversas formas de conformar su vida y su trabajo con su potencial único y propósito, apoyado en integridad, compromiso y responsabilidad.

En el último pilar, **alquimia emocional**, el individuo extiende su instinto creador y capacidad de fluir con los problemas y presiones, y de competir por el futuro al construir sus capacidades de percepción de soluciones y oportunidades nuevas.

Pilares de la Inteligencia Emocional (Adaptado de Cooper, 1998):

<ul style="list-style-type: none"> <li>• honestidad emocional</li> <li>• energía emocional</li> <li>• retroinformación emocional</li> <li>• intuición práctica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• presencia auténtica</li> <li>• radio de confianza</li> <li>• descontento constructivo</li> <li>• flexibilidad y renovación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• integridad aplicada</li> <li>• influencia sin autoridad</li> <li>• potencial único y propósito</li> <li>• compromiso, responsabilidad y conciencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• flujo intuitivo</li> <li>• cambio de tiempo reflexivo</li> <li>• percepción de oportunidad</li> <li>• creación del futuro</li> </ul>
<p><b>Pilar 1</b> <i>Conocimiento Emocional</i></p>	<p><b>Pilar 2</b> <i>Aptitud Emocional</i></p>	<p><b>Pilar 3</b> <i>Profundidad Emocional</i></p>	<p><b>Pilar 4</b> <i>Alquimia Emocional</i></p>

**Daniel A. Feldman** propone su propio modelo de inteligencia emocional específicamente referida al liderazgo en su *Handbook of Emotionally Intelligent Leadership*.

De acuerdo con Feldman (1999), el "Liderazgo Emocionalmente Inteligente trata acerca del completo desarrollo y aplicación de nuestras habilidades emocionales y sociales para influenciar esfuerzos constructivos en los demás. Las 'habilidades de la gente' y las personales son ingredientes cruciales para el liderazgo efectivo" (p. 4).

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

El liderazgo emocionalmente inteligente se enfoca en la manera de usar nuestras capacidades emocionales y de relaciones con el objeto de motivar a otras personas en el logro de necesidades de equipo, de la empresa y del cliente.

El razonamiento cognitivo y la inteligencia emocional son distintos, no obstante, trabajan juntos. Ser inteligente emocionalmente significa estar informado, no controlado por nuestras emociones. La inteligencia emocional se refiere a incorporar el mensaje de las emociones de manera balanceada para apoyar nuestro razonamiento.

Existen dos grupos de habilidades de liderazgo emocionalmente inteligente:

Las **habilidades básicas** de inteligencia emocional son fundamentales para cada individuo al realizar cualquier esfuerzo en el lugar de trabajo. Por otro lado, las **habilidades de orden elevado** deben sumarse a las básicas cuando se actúa como líder. Implican establecer una conexión emocional con los demás. A continuación se muestran en forma esquemática los tipos de habilidades que propone Feldman (1990).

<b>Habilidades Básicas</b>	
	<i>Consiste en:</i>
Conocerse uno mismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocer y diferenciar las propias emociones</li> <li>▪ Conocer la razón detrás de la emoción</li> </ul>
Mantener el control	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Resistir o retrasar un impulso o tentación de actuar</li> <li>▪ Controlar agresión, hostilidad y conducta irresponsable</li> <li>▪ Manejar las emociones de una manera flexible y adaptable</li> </ul>
Interpretar a los demás	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ser consciente de las emociones de los demás</li> <li>▪ Aprender las emociones de los demás</li> <li>▪ Entender cómo y por qué la gente siente y se comporta de la manera en que lo hace</li> </ul>
Percibir con exactitud	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evaluar con exactitud una situación</li> <li>▪ Tener una visión clara</li> <li>▪ Mantener una perspectiva amplia y ser objetivo</li> </ul>
Comunicar con flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tener un amplio rango de expresión emocional</li> <li>▪ Ser auténtico</li> <li>▪ Abocarse a las necesidades de uno mismo, así como las necesidades de los demás</li> </ul>

<b>Habilidades de Orden Elevado</b>	
	<i>Consiste en:</i>
<b>Responsabilizarse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responsabilizarse es actuar independientemente y con responsabilidad</li> <li>▪ Se refiere a tener tanto un problema como una solución</li> </ul>
<b>Generar elecciones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estar abiertos a las diversas posibilidades en cierto pensamiento, acto o situación</li> <li>▪ Descubrir las elecciones disponibles en ciertas situaciones y ayudar a otros a reconocer las elecciones</li> </ul>
<b>Adoptar una visión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprometerse a una visión particular del futuro</li> <li>▪ Para adoptarse completamente, una visión necesita impregnar la comunicación y guiar las acciones</li> </ul>
<b>Tener valor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mirar nuestras opciones y a nosotros mismos</li> <li>▪ Responsabilizarse</li> <li>▪ Resistir tendencias y modos normales de operación</li> <li>▪ Tomar decisiones difíciles</li> </ul>
<b>Demostrar determinación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tomar decisiones regularmente acerca de qué hacer, con firme determinación</li> <li>▪ Demostrar a los demás el compromiso a un plan de acción propio</li> </ul>

**David Ryback** (1998) define la inteligencia emocional como la habilidad de usar la conciencia y sensibilidad para discernir los sentimientos subyacentes a la comunicación interpersonal y resistir la tentación de responder impulsiva y rudamente y, en vez de ello, actuar con receptividad, autenticidad y franqueza. El término "inteligencia ejecutiva" que Ryback maneja en *Putting emotional intelligence to work* tiene todas estas características de la inteligencia emocional, pero orientado a los negocios, incluyendo factores tales como rentabilidad, comerciabilidad, personal y políticas de la empresa. En otras palabras, la inteligencia ejecutiva es la utilización de la inteligencia emocional en el contexto de los negocios, tomando en cuenta todos los factores necesarios y adecuados que conduzcan a una toma de decisiones satisfactoria y productiva.

**Hendrie Weisinger** (1998) señala que la inteligencia emocional es simplemente el uso inteligente de las emociones: el individuo hace, *de manera intencional*,

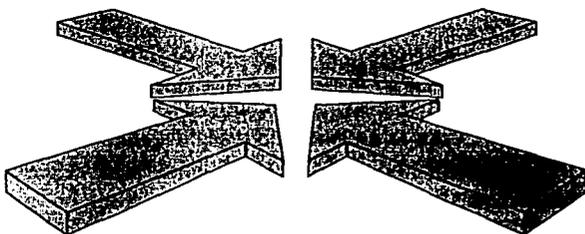
que las emociones trabajen para uno mismo ayudando a guiar la conducta y pensamiento en formas que mejoren sus resultados. En su obra *Emotional Intelligence at Work* retoma el modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey, es decir, cuatro bloques que representan habilidades que juntos dan lugar a la inteligencia emocional. Estos bloques son jerárquicos y cada nivel incorpora y añade las capacidades del nivel previo (véase p. 35). Agrega que la inteligencia emocional no es un rasgo que se posee o no, sino que puede nutrirse, desarrollarse y aumentarse.

**MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
RESUMEN ESQUEMÁTICO (POR AUTOR)**

**Mayer y Salovey, 2000 (4 ramas)**

**Percepción emocional**

**Integración emocional**

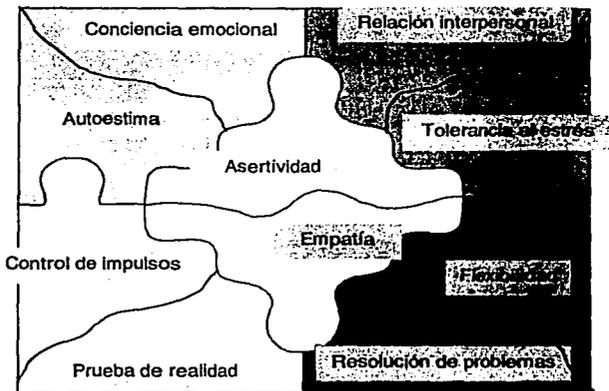


**Comprensión emocional**

**Manejo emocional**

**Goleman, 1999 (2 áreas de aptitudes)**

<p><b>Aptitud personal</b></p> 	<p><b>Aptitud social</b></p> 
<p><b>Autoconocimiento Autorregulación Motivación</b></p>	<p><b>Empatía Habilidades sociales</b></p>

**Bar-On, 2000 (10 componentes)**

(y 5 facilitadores: optimismo, auto-actualización, felicidad, independencia y responsabilidad social)

Feldman, 1999 (2 tipos de habilidades):

responsabilizarse  
generar elecciones  
adoptar una visión  
tener valor  
demostrar determinación

Habilidades de Orden Elevado

Habilidades de Orden Básico

conocerse uno mismo  
mantener el control  
interpretar a los demás  
percibir con exactitud  
comunicar con flexibilidad

Cooper & Sawaf, 1998 (4 pilares)

Pilar 1  
Conocimiento Emocional

Pilar 2  
Aptitud Emocional

Pilar 3  
Profundidad Emocional

Pilar 4  
Alquimia Emocional



Después de analizar modelos del concepto emocional propuestos por diversos autores, hago las siguientes anotaciones. Mayer y Salovey (2000) proponen un modelo de habilidades, para que de esta forma, el concepto de inteligencia emocional se pueda medir de manera objetiva. No obstante, sus tres primeras ramas implican únicamente percepción, y sólo la última (manejo emocional) es observable.

Goleman adapta su modelo al contexto organizacional, pero éste combina rasgos de personalidad (como *adaptabilidad*) y actitudes (como *orientación al servicio*). El poseer una habilidad de inteligencia emocional de acuerdo con este modelo, implica carecer de otra. Por ejemplo, un individuo que mantenga un autocontrol rígido podría no ser tan hábil al mostrar liderazgo o impulsar un cambio.

El modelo de cuatro pilares de Cooper y Sawaf es sumamente difícil de analizar en entidades separadas. Los *pilares* que constituyen su modelo no tienen una secuencia de integración desde percepción hasta respuesta, ni una división clara si se dirigen hacia uno mismo o al exterior. Se observa una gran cantidad de actitudes e intenciones positivas.

El modelo de Feldman se enfoca al nivel gerencial de una empresa. Sus *habilidades de orden básico* son un modelo general de inteligencia emocional que comienzan con conocimiento y control propios, y se extienden a la comprensión de las emociones en otras personas. Las habilidades de orden elevado son específicas de los que se desempeñan como líderes y se refieren primordialmente a establecer metas y trabajar para lograrlas; paradójicamente, esto se lleva a cabo alterando la propia conducta, no a través de influenciar a los demás.

Entre los diversos modelos de inteligencia emocional descritos, podemos enunciar ciertos aspectos en común: el primer y más importante elemento es el darnos cuenta y entender nuestras propias emociones, para lograr controlarlas y no desbordarlas en conductas inapropiadas. A través de este autocontrol tenemos la posibilidad de trazar estrategias para cumplir nuestros objetivos, teniendo plena conciencia de lo que nos motiva y lo que nos desagrada. Luego está la comprensión de las personas que nos rodean: familia, amigos y compañeros de trabajo. El ser humano es un ente social, y a través de nuestras relaciones interpersonales vivimos plenamente y logramos nuestras metas.

### 3.3. Bases biológicas de la inteligencia emocional

Cherniss y Adler (2000) señalan que la inteligencia emocional no está fijada genéticamente o establecida en la niñez temprana: es posible volverse más inteligente emocionalmente en cualquier punto de la vida. De hecho, la gente lo hace naturalmente. Reportan que, según Bar-On (1997), la gente parece desarrollar mayor IE a través de la mayoría de sus años de adulto, en tanto que otras cosas son iguales; los individuos de entre 40 y 50 años tienden a ser más inteligentes emocionalmente que los de 20 años. Goleman (1999) coincide al señalar que la inteligencia emocional puede mejorar a lo largo de la vida. "En el curso normal de una existencia, la inteligencia emocional tiende a crecer a medida que aprendemos a tener mayor conciencia de nuestros estados de ánimo, a manejar mejor las emociones perturbadoras, a escuchar y a empatizar; en pocas palabras, según maduramos. En gran medida, la madurez en sí misma describe este proceso de obtener mayor inteligencia en cuanto a nuestras emociones y relaciones." (p. 294). Las capacidades cognitivas se mantienen relativamente estables, en contraste con la aptitud emocional que se puede aprender en cualquier punto de la existencia.

Las conexiones neurales que sustentan nuestra gama habitual de pensamientos, sentimientos y acciones se fortalecen conforme vamos adquiriendo este repertorio. Las conexiones que se utilizan constantemente se fortalecen, las que no se utilizan se debilitan y llegan a perderse. Cuando un hábito resulta disfuncional, debe ser reemplazado por uno efectivo a través de la práctica suficiente con el objeto de que el circuito neural de la conducta indeseable se extinga. Con el paso del tiempo, el hábito funcional será la respuesta automática (Goleman, 1999).

Al nivel del cerebro, hay diversas diferencias importantes entre el aprendizaje cognitivo y el emocional a los cuales los programas de capacitación necesitan adecuarse. La incompetencia emocional a menudo proviene de hábitos aprendidos temprano en la vida. La gente adquiere un repertorio habitual de pensamiento, sentimiento y acción, y las conexiones neurales que apoyan este repertorio se vuelven más fuertes. Cuando los hábitos son fuertes, las conexiones neurales subyacentes se vuelven la opción por defecto del cerebro — lo que una persona hace automática y espontáneamente, a menudo con poca o ninguna conciencia de que está disponible una variedad de respuestas posibles (Cherniss y Adler, 2000).

Cherniss y Adler (2000) y Goleman (1999) explican que las habilidades puramente cognitivas tienen su base en la neocorteza que es, desde el punto de vista evolutivo, la parte más reciente de la corteza cerebral. No obstante, en el caso de las aptitudes personales y sociales, entran en juego otras zonas del cerebro; principalmente el circuito que va desde los centros emocionales – en especial la amígdala – situados en el centro, hasta los lóbulos prefrontales, el centro ejecutivo del cerebro. Estas partes del cerebro son mucho más antiguas en términos de evolución que la neocorteza. El aprendizaje de la aptitud emocional no ocurre a través de ideas sino a través de acciones simples y repetidas y experiencias vividas, las cuales van reafinando este circuito.

El aprendizaje cognitivo involucra acomodar nuevos segmentos de información dentro de marcos existentes de entendimiento. El aprendizaje emocional requiere modificación del circuito en las partes emocionales del cerebro. Cambiar hábitos es más desafiante que simplemente añadir información nueva a la existente (Cherniss y Adler, 2000).

### 3.4. Competencia, relación con el aprendizaje emocional

Richard Boyatzis acuñó en 1982 el término **competencias** en su obra *El Gerente competente: Un modelo de desempeño efectivo*. Boyatzis considera que la competencia de los gerentes en la economía norteamericana es primordial. "Es la competencia de los gerentes lo que determina, en gran parte, el rendimiento que las organizaciones obtienen de su capital humano o recursos humanos". Boyatzis argumenta que existe un número fijo de competencias en las cuales una persona puede variar. Él toma la definición de Klomp de competencia: "una característica subyacente de una persona que resulta en desempeño efectivo y/o superior en un trabajo" (citado en Wood y Payne, 1998).

De acuerdo con Boyatzis, las personas pueden ser descritas en términos de 21 competencias clasificadas dentro de seis grupos (clusters). Cabe resaltar que con excepción de uno de estos grupos, el de conocimiento especializado, todos los demás involucran habilidades relacionadas con aspectos de interacción interpersonal. Los grupos son: administración de metas y acción, liderazgo, recursos humanos, dirección de subordinados, enfoque en otros y conocimiento especializado (citado en Wood y Payne, op. cit.).

Mertens (1997) define el desempeño efectivo, delimitado al ámbito organizacional, como el logro de resultados específicos con acciones específicas en un determinado contexto organizacional de políticas, procedimientos y

condiciones. En este sentido es necesario enfatizar que la competencia es una habilidad de la persona que contiene lo que puede hacer, no necesariamente lo que está haciendo o hace usualmente.

Es necesario hacer una distinción acerca del término competencia en sus enfoques norteamericano y británico. En Estados Unidos, las competencias (competencies) se centran en las características personales, esto es, se enfocan en el sujeto. Su objetivo es identificar a los individuos con un desempeño particularmente superior en su trabajo, además de que se dirige especialmente a niveles gerenciales. Por otro lado, en el Reino Unido, las competencias (competences) se enfocan en las tareas y resultados de un trabajo particular. Su objetivo es identificar normas mínimas de desempeño y se aplica a todos los niveles de la organización, aunque con menos énfasis en los gerentes. (citado en Wood y Payne, op. cit.).

J. Basch y C. D. Fischer, de Bond University, presentan en la Primera Conferencia sobre Emociones y Vida Organizacional (agosto, 1998) llevada a cabo en San Diego State University una ponencia basada en la **Teoría del Evento Afectivo**, que propone que eventos relativos a un empleo específico son las causas principales de emociones experimentadas en el trabajo.

En este estudio, Basch y Fischer encontraron una asociación cercana entre los eventos del trabajo que proporcionan una oportunidad de involucramiento y participación en la toma de decisiones, planeación y emociones positivas de entusiasmo, placer, optimismo, orgullo y poder. También observaron una fuerte relación entre los actos de compañeros de trabajo y actos de la administración y emociones negativas de infelicidad, irritación, decepción, enojo, tristeza, frustración, dolor, repugnancia, amargura, temor y preocupación.

Weiss y Cropanzano son los autores, a mitad de la década de los noventa, de la Teoría del Evento Afectivo (Affective Event Theory) (EAT). M. O'Shea, de University of Queensland, señala, en la Segunda Conferencia sobre Emociones y Vida Organizacional (agosto 2000, Toronto, Canadá) que ésta es una destacada teoría que incorpora las reacciones afectivas dentro de un modelo que explica el desarrollo de actitudes y conductas en el lugar de trabajo. La EAT propone la hipótesis de que la relación entre el ambiente laboral y las actitudes en el lugar de trabajo están mediados por eventos afectivos y reacciones afectivas a esos eventos.

A. Gradney, de Colorado State University presenta, en la Primera Conferencia, un estudio relativo al concepto *labor emocional*. Hoschild (1993) define la **labor**

**emocional (emotional labor)** como el manejo de las emociones con el fin de desplegarlas en formas deseadas organizacionalmente. Este ensayo argumenta que la labor emocional es un proceso interno conformado de dos dimensiones: el esfuerzo emocional y la disonancia emocional. Mientras mayores sean el esfuerzo y la disonancia experimentadas por el empleado, habrá mayor probabilidad de que se den resultados negativos para el empleado y para la organización.

En esta Primera Conferencia también encontramos un estudio acerca del modelo de labor emocional (EL) llevado a cabo por S. M. Kruml de Briar Cliff College y D. Geddes de Temple University. Sus conclusiones preliminares sugieren que cuando los empleados intentan activamente cambiar sus emociones para adaptarse a las prescritas por la administración (esfuerzo) experimentan agotamiento emocional, tienen un sentido reducido de logro y se distancian emocionalmente de sus clientes. Además, los empleados que exhiben sentimientos diferentes de los que en realidad tienen (disonancia) no sólo experimentan estos mismos resultados desfavorables en mayor grado, sino que también disminuye el apego psicológico hacia su puesto.

M. Tews y T. Glomb, del Centro de Relaciones Industriales de University of Minnesota presentan, en la Segunda Conferencia, las conclusiones preliminares de su intento por desarrollar un instrumento basado conceptualmente y sólido en el aspecto psicométrico para la medición del concepto labor emocional: la Escala de Labor Emocional de Emociones Discretas ("Discreet Emotions Emotional Labor Scale") (DEELS).

J. Callahan, de Virginia Tech, hace la distinción (Segunda Conferencia) entre dos términos que frecuentemente se emplean de manera intercambiable en estudios organizacionales: labor emocional (emotional labor) y trabajo de emociones (emotion work). Los investigadores utilizan el término administración de emociones (emotion management) como la definición más amplia que incluye tanto trabajo de emociones, que tiene un valor de uso, y labor emocional, que tiene un valor de intercambio.

L. Strazdins, del Departamento de Psicología de la Escuela de Ciencias de la Vida de Australian National University menciona (Segunda Conferencia) que el trabajo emocional es un trabajo único y experto que implica manejar emociones y relaciones sociales, cuyo producto es el cambio de sentimiento en otros.

S. Zirkel, en *Social Intelligence. The development and maintenance of Purposive behavior* (en Bar-On, 2000) indica que la tesis central de la perspectiva de

**Inteligencia social** es que las personas son seres reflexivos y pensantes y que su conducta puede entenderse en términos de las maneras que ellos buscan activamente para tomar parte en su ambiente social y procurar resultados deseados en los dominios importantes de sus vidas.

La inteligencia social puede ser descrita como un modelo de personalidad y conducta individual que supone que la gente es consciente de ella misma y del mundo social. Este modelo incorpora aspectos de psicología de la personalidad y de la psicología social –enfocándose en los individuos en sus contextos sociales –, así como de la psicología cognitiva.

K. Topping, W. Bremner y E. Holmes definen la **competencia social** en *Social Competence, The Social Construction of the Concept* (en Bar-On, 2000) como la posesión y utilización de la habilidad de integrar pensamiento, sentimiento y conducta para lograr tareas sociales y resultados valorados en el contexto y cultura anfitrionas. De esto se deriva que conductas que son disfuncionales y desaprobadas en un contexto pueden ser funcionales y aprobadas en uno diferente. Esta definición sugiere que la competencia social no es sólo conocimiento y capacidad de procesamiento de información, sino que también un conjunto de habilidades o procedimientos componentes aplicados de manera condicionada. Estos podrían incluir percepción e interpretación de claves sociales relevantes, anticipación realista de obstáculos a la conducta deseada personalmente, anticipación de la consecuencia de conductas para uno mismo y para otros, generación de soluciones efectivas a problemas interpersonales, traducción de decisiones a conductas sociales efectivas y la expresión de un sentido positivo de autoeficacia.

G. Taylor y M. Bagby señalan, en *An overview of the alexithymia construct* (en Bar-On, 2000), que la **alexitimia** es un constructo definido de manera precisa e investigado exhaustivamente que ha sido aplicado principalmente en los campos de medicina psicosomática, psicoanálisis, psiquiatría general y psicología de la personalidad. Aunque el constructo se deriva de observaciones clínicas, la alexitimia es conceptualmente similar al polo inferior del concepto de inteligencia intrapersonal de Gardner (1983) y se traslapa de manera considerable con el constructo más ampliamente definido como inteligencia emocional. Concepciones teóricas y conclusiones de investigación de psicología del desarrollo, neurobiología, ciencia cognitiva y estudios de apego sugieren que las diferencias individuales en alexitimia (y supuestamente en inteligencia emocional también) puede atribuirse parcialmente a influencias ambientales tempranas, especialmente variaciones en la capacidad de la persona encargada del cuidado con respecto a la sintonización, reflexión y habilidad para facilitar un modelo de

conducta de apego segura en el infante. Además, existe evidencia acumulada de que grados extremos de alexitimia podrían ser consecuencia de trauma temprano, incluyendo privación emocional y negligencia, que parecen alterar la maduración de algunas estructuras cerebrales así como capacidades mentales que están asociadas con procesamiento emocional e inteligencia emocional.

C. Saarni da su propia definición de competencia emocional en *Emotional competence, a developmental perspective* (en Bar-On, 2000). **Competencia emocional** es la demostración de autoeficacia en transacciones sociales que provocan emoción. La autoeficacia significa que el individuo considera que tiene la capacidad y habilidades para lograr un resultado deseado. Cuando la noción de autoeficacia se aplica a operaciones sociales que provocan emoción, se describe la manera en que la gente puede responder emocionalmente, pero aplicando además de manera simultánea y estratégica su conocimiento acerca de las emociones y de su expresividad emocional en las relaciones con otros, para poder negociar, a su manera, a través de intercambios interpersonales y regular sus experiencias emocionales hacia resultados deseados o metas.

### 3.5.2 Instrumentos de Medición del Concepto Inteligencia Emocional

El ECI 360° **Inventario de Competencia Emocional (Emotional Competency Inventory)** es un instrumento diseñado por Richard Boyatzis y Daniel Goleman que evalúa las competencias descritas por este último en *Working with Emotional Intelligence* (1998) las cuales, de acuerdo con este modelo, son esenciales para lograr un desempeño laboral superior.

El ECI 360° evalúa a los miembros de una organización tanto de manera individual (Reportes de Retroalimentación Individuales) como de la empresa en su conjunto (Auditorías de Personal).

El ECI 360° proporciona información precisa y centrada de la manera exacta en cuáles competencias una persona puede desear mejorar con el objeto de alcanzar metas profesionales. Este instrumento está diseñado para su uso únicamente como herramienta de desarrollo y no para tomar decisiones acerca de contratación o compensación.

El empleo de este instrumento está restringida a usuarios acreditados que puedan demostrar su habilidad para dar retroalimentación precisa y global a sus clientes. La firma HayGroup es propietaria de los derechos para el uso de este instrumento.

NOTA: Información extraída de los sitios en la red: [http://www.eiconsortium.org/eci\\_360.htm](http://www.eiconsortium.org/eci_360.htm) y [http://ei.haygroup.com/products\\_and\\_services/default\\_assessment\\_tools.htm](http://ei.haygroup.com/products_and_services/default_assessment_tools.htm) el 20 de abril de 2001.

El **Inventario de Cociente Emocional BarOn (BarOn Emotional Quotient Inventory) EQ-i™** es el primer instrumento desarrollado y validado de manera científica para medir una cantidad de constructos relacionados con la inteligencia emocional. Fue diseñado por el Dr. Reuven Bar-On con base en diecisiete años de investigación y aplicación a más de 33,000 sujetos en diversos países.

El BarOn EQ-i consta de 133 reactivos y el tiempo requerido para responderlo es de aproximadamente 30 minutos. Está basado en su teoría de la inteligencia emocional y proporciona una puntuación global de coeficiente emocional (EQ), así como puntuaciones para 5 escalas compuestas y 15 subescalas (véase la Sección 4.1 anterior). Estas áreas de inteligencia emocional se miden de manera precisa con la ayuda de 4 índices de validez y un factor de corrección.

Este instrumento puede utilizarse en ámbitos corporativo, clínico, educativo, médico y de investigación. En el contexto organizacional puede ser usado como investigación de antecedentes durante el proceso de reclutamiento ayudando a identificar empleados potencialmente exitosos. También puede utilizarse para determinar aquellas habilidades emocionales y sociales que son importantes para desarrollar programas de capacitación, integración de equipos y mejora de competencias gerenciales en el trabajo.

La organización denominada Multi-Health Systems (MHS) Organizational Effectiveness posee los derechos por el uso de esta prueba y se le debe contactar tanto para obtener los folletos y manuales así como para su calificación.

MHS ofrece tres tipos de informes:

**Reportes de Resumen Individuales:** Formato gráfico de 4 páginas, proporciona la puntuación EQ global más las puntuaciones para cada una de las 5 escalas compuestas y las 15 subescalas, y los resultados del indicador de validez.

**Reporte de Desarrollo:** Consta de 8 a 10 páginas e incluye las puntuaciones del Reporte de Resumen Individual, asimismo una explicación de su significado y sugerencias para mejorar la inteligencia emocional.

**Reporte de Recurso:** Es un reporte a color que presenta las puntuaciones de la prueba en términos descriptivos (por ejemplo “necesita mejorar”, “altamente efectivo”) en vez de datos numéricos, en caso de que los resultados se vayan a compartir con el sujeto que respondió la prueba. Se proporciona al asesor un reporte por separado que contiene todas las puntuaciones numéricas, información sobre validez y un resumen de perfil.

**NOTA:** Información extraída de los sitios en la red: <http://www.eiconsortium.org/equi.htm> y <http://equi.mhs.com> el 20 de abril de 2001.

**La Escala de Inteligencia Emocional de Factores Múltiples (Multifactor Emotional Intelligence Scale) MEIS™** es una prueba de habilidad diseñada para medir las cuatro ramas del modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (véase la Sección 4.1 anterior): Identificar emociones, usar emociones, entender emociones y manejar emociones.

Este modelo define a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades que pueden medirse como cualquier otro tipo de habilidades. Una prueba de habilidad mental tendría preguntas como:

*Un gerente da retroalimentación negativa no esperada a un empleado frente de otros miembros de su equipo. ¿Cómo es probable que se sienta el empleado?*

*Enfadado*

*Triste*

*Conforme*

*Feliz*

Existen diversas maneras de calificar tales pruebas de habilidad:

**Experto:** Los expertos emocionales determinan la respuesta “correcta” al analizar los reactivos y las respuestas.

**Objetivo:** Se pregunta a la persona que experimenta una situación cómo se siente.

**Consenso:** Es la forma más apropiada al referirse a emociones porque la expresión de una emoción transmite información importante, inclusive de valor para la supervivencia.

No obstante que estas formas de puntuación son diferentes, los hallazgos de las investigaciones realizadas por Mayer, Caruso y Salovey (1999) indican que los métodos de experto, objetivo y consenso generalmente coinciden, por lo que puede concluirse que sí existen respuestas *correctas* para estas pruebas de habilidad.

La firma de consultoría en recursos humanos Wolfe and Associates publica el MEIS.

**NOTA:** Información extraída de los sitios en la red: <http://www.eiconsortium.org/meis.htm> y <http://www.cjwolfe.com> el 20 de abril de 2001.

El **Cuestionario de Perfil de Trabajo EI (Work Profile Questionnaire – EI) WPQei** es un instrumento diseñado para medir las cualidades y competencias personales que los empleados necesitan desarrollar para manejar sus emociones en el trabajo.

Es un cuestionario normativo que proporciona una evaluación global de inteligencia emocional y mediciones por separado de siete competencias

emocionales que son particularmente importantes en los escritos de Goleman sobre inteligencia emocional.

- A. Innovación
- B. Conciencia propia
- C. Intuición
- D. Emociones
- E. Motivación
- F. Empatía
- G. Habilidades Sociales

El editor de esta prueba es CIM Test Publishers, que además ofrece otros tres instrumentos que evalúan diferentes aspectos de competencia personal, gerencial y emocional (mdq, pci y wpq).

NOTA: Información extraída de los sitios en la red: [http://www.eiconsortium.org/wpq\\_ei.htm](http://www.eiconsortium.org/wpq_ei.htm) y <http://www.wpqe.com> el 20 de abril de 2001.

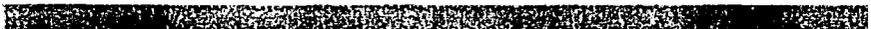


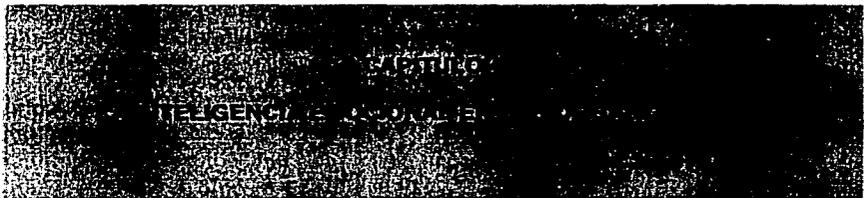
En esta sección se describieron a grandes rasgos algunos instrumentos que miden el concepto inteligencia emocional, cada uno basado en el modelo y/o teoría de su propio autor. Con excepción de la firma que publica el MEIS, ninguna otra proporciona ejemplos -a través de la Internet- de reactivos que integren sus pruebas.

El *ECI 360° Inventario de Competencia Emocional* y el *Cuestionario de Perfil de Trabajo EI* se enfocan en la utilización de la inteligencia emocional en el desempeño laboral. Ambos se basan en el modelo de Goleman.

El *Inventario de Cociente Emocional BarOn EQ-i* fue desarrollado para su aplicación en el ámbito clínico, sin embargo, en el contexto laboral puede apoyar el proceso de selección de personal, así como en la definición de programas de capacitación.

La *Escala de Inteligencia Emocional de Factores Múltiples MEIS* se afirma como una prueba de habilidades, aunque en el caso de la inteligencia emocional se trata de una habilidad mental. De esta forma abarca las cuatro ramas del modelo de Mayer y Salovey, desde la percepción hasta el manejo de las emociones.





TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Nuestros ancestros utilizaban sus emociones para sobrevivir: el temor para huir del peligro, placer para vincularse mutuamente, enfado para defender el territorio (físico y psicológico), amor para procrear. En el lugar de trabajo del siglo veintiuno, las emociones pueden utilizarse de una manera diferente: para aclarar propósitos, consolidar vínculos de equipo, para motivar y, no menos importante, para dotar de significado personal a las horas que pasamos en nuestra jornada laboral. En las generaciones pasadas, el reconocimiento de la emoción en el lugar de trabajo era visto con sospecha, hoy es esencial. Las emociones que podemos utilizar en la actualidad no son las pasiones crudas de temor, avaricia y cólera, sino más bien las emociones más complejas y comunicativas que nos ayudan a articular con mayor claridad nuestras preocupaciones acerca de las personalidades de nuestros clientes, nuestras interacciones con competidores, nuestra capacidad de lograr las metas que emergen ante nosotros. Es nuestra conciencia emocional la que es productiva, no la expresión cruda de la pasión (Ryback, 1998).

En el lugar de trabajo, la inteligencia emocional nos ayuda a ver lo que la lógica podría pasar por alto y nos ayuda a llevar el mejor y más seguro curso para el éxito en los negocios. Antes de designar de manera consciente al concepto como inteligencia emocional, este podía ser referido como "instinto" (Ryback, 1998).

Las emociones pueden darnos valiosa información – acerca de nosotros mismos, otra gente y situaciones. Las emociones juegan un papel importante en el lugar de trabajo. De enojo a euforia, frustración a contento, uno confronta emociones, propias y de otros, diariamente en el empleo. La clave es usar las emociones inteligentemente. *Manejar* las emociones significa algo bien diferente de sofocarlas. Implica entenderlas y usar ese entendimiento para cambiar las situaciones a nuestra conveniencia (Weisinger, 1998).

Al ignorar o negar las emociones uno mismo se niega la oportunidad de trabajar a través de ellas. Los sentimientos negativos pueden a menudo intensificarse, dejando al individuo sintiéndose peor que si se hubiera sintonizado con ellos. Al ser consciente de los sentimientos, uno es capaz de manejarlos y seguir adelante (Weisinger, 1998).

La conciencia emocional ayuda a la gente a alinear mejor sus valores y acciones. Cuando las acciones y los valores no están en alineación, cuando las acciones no son congruentes con lo que es mejor para uno mismo o para otros,

puede conducir al agotamiento y a la falla. Por el contrario, cuando los individuos son capaces de involucrarse en un trabajo que se adapte a sus valores, se libera una enorme cantidad de energía. Estas personas son aquellas afortunadas que tienen pasión por su trabajo y quienes usualmente logran la excelencia (Cherniss y Adler, 2000).

Weisinger (1998) afirma que la falta de inteligencia emocional socava el crecimiento y el éxito tanto del individuo como de la compañía y, a la inversa, cómo el uso de inteligencia emocional conduce a resultados productivos en los niveles individual y organizacional. Cuando los empleados usan su inteligencia emocional, ayudan a construir una organización en la que todos adquieren responsabilidad por aumentar su propia inteligencia emocional para usarla en sus relaciones con otros y para aplicar las habilidades relativas a este tipo de inteligencia a la empresa en su conjunto.

Las aplicaciones de la inteligencia emocional en el lugar de trabajo son casi infinitas. La inteligencia emocional es instrumental al resolver un problema difícil con un compañero, cerrar un trato con un cliente difícil, criticar al jefe, mantener lo máxima intensidad al realizar una tarea hasta que es completada, y en muchos otros retos que influyen en el éxito. La inteligencia emocional se usa tanto de manera intrapersonal (ayudándose a uno mismo) como interpersonalmente (ayudando a otros) (Weisinger, 1998).

Numerosos estudios señalan la inteligencia emocional (IE) como crítica para el éxito en el trabajo. Cherniss y Adler (2000) refieren que Goleman (1998) revisó los modelos de competencia para 181 puestos tomados de 121 compañías y encontró que dos terceras partes de las habilidades esenciales para lograr un desempeño efectivo eran competencias emocionales. Para puestos de liderazgo, la proporción alcanzó casi el noventa por ciento. En otras palabras, en los niveles más elevados de una organización, la diferencia entre el desempeño superior y el desempeño promedio depende casi completamente de la IE. También mencionan una serie reciente de estudios reportada por McClelland (1998), quien sugiere que para triunfar en el trabajo, uno necesita un nivel suficientemente alto en alrededor de seis competencias diferentes esparcidas a través de cuatro áreas. La investigación también sugiere que las competencias necesarias para el éxito difieren con el tipo trabajo; asimismo dependen del nivel jerárquico y de la cultura y el enfoque de la estrategia de la organización.

Cherniss y Adler (2000) aclaran que es más adecuado hablar de "inteligencias" emocionales porque la IE no es una sola habilidad. En segundo lugar, la IE por sí misma no conduce al desempeño sobresaliente. El éxito depende realmente

de un conjunto de competencias emocionales y sociales que se basan en la IE, de la misma manera que habilidades cognitivas específicas pueden estar ligadas a la inteligencia general.

En *Promoting Emotional Intelligence in Organizations* (2000), Cherniss y Adler utilizan el término *competencia emocional* refiriéndose específicamente a una habilidad aprendida, basada en la IE, que mejora el desempeño en el trabajo. Las competencias emocionales pueden incluir actitudes y creencias, como se ejemplifica por el impulso de logro y la confianza en uno mismo, así como habilidades. No obstante, las competencias emocionales son aprendidas, no innatas.

Ryback (1998) reconoce que, desde luego, la ganancia es aún el enfoque principal de la empresa, pero al menos es posible lograr ese resultado con dignidad humana y sensibilidad social.

Dado que la mayoría de nosotros está motivado por el deseo de éxito, ya sea con satisfacción en el empleo o promociones más altas, una vez que entendemos cómo nuestra inteligencia emocional puede conducirnos al éxito profesional, estaremos motivados para usar las destrezas de la inteligencia emocional integradas en el conjunto de nuestras mejores habilidades (Weisinger, 1998).

Goleman (1999) compara a la empresa con un organismo viviente: eventos tales como convulsiones en los mercados financieros, visión estratégica equivocada, fusiones agresivas, tecnologías competitivas que nos rebasan, entre otros, actúan como agentes patógenos fatales. La inteligencia emocional al interior de la organización es el equivalente del sistema inmunológico. Por tanto, esta puede proteger su salud y fomentar el crecimiento.

Aclara además que no se sugiere en absoluto convertir a la empresa en un sitio donde se permita la libre expresión de los sentimientos; esto sería contraproducente. El desvanecimiento de los límites entre la vida laboral y la privada es, de hecho, una falta de aptitud emocional. Desde la perspectiva del trabajo, las emociones son importantes en la medida en que faciliten o dificulten el logro de los objetivos.

Es un error de la gerencia suponer que el agotamiento emocional no afectará la productividad de la organización. El agotamiento se evidencia en la caída de la eficiencia y la capacidad de realizar hasta las tareas rutinarias.

Goleman (1999) advierte sobre algunas prácticas a través de las que la organización desmoraliza y desmotiva a sus empleados (pp. 352-354):

- Sobrecarga laboral. Demasiado trabajo que hacer, en muy poco tiempo y con escaso apoyo.
- Falta de autonomía. Ser responsable de la tarea, pero con escaso poder de decisión sobre cómo realizarla.
- Recompensas magras. Recibir muy poca paga por más trabajo.
- Pérdida de vínculos. Creciente aislamiento en el trabajo.
- Injusticia. Falta de equidad en el trato a la gente; la falta de justicia crea resentimiento.
- Conflicto de valores. Contradicción entre los principios de una persona y las exigencias de su trabajo.

Goleman (1999) señala que la declaración de objetivos de una empresa, su *misión*, cumple una función emocional: que sus integrantes compartan el sentimiento de que juntos están haciendo algo valioso. Una organización que posea inteligencia emocional debe subsanar cualquier disparidad entre los valores que proclama y los que aplica. "Cuando hay un flagrante abismo entre la visión declarada de una organización y la realidad vigente, la inevitable consecuencia emocional puede ir de un cinismo autoprotector a la ira y hasta la desesperación." (p. 343).

Goleman (1999) afirma que una manera, casi siempre ignorada, de medir la viabilidad de una organización es observar los estados emocionales típicos de quienes trabajan en ella. También sostiene que el nivel colectivo con que cuenta una empresa determina en gran medida su desempeño general. El conocimiento y la experiencia están distribuidos en todos los puestos y el trabajo es, indudablemente, un fenómeno social. Para lograr el desempeño efectivo de sus empleados, una empresa les ha de inyectar entusiasmo y compromiso, cualidades que pueden ser ganadas, no impuestas.

El **capital humano** y el **capital estructural** integran la totalidad del **capital intelectual**. Específicamente, el capital humano se refiere al conocimiento, habilidades, y experiencia total de los individuos, mientras que capital estructural se refiere al software que pertenece a los humanos: conceptos organizacionales,

información acerca de clientes y proveedores, pericia en tecnologías, y demás (Ryback, 1998).

De acuerdo con Goleman (1999), el capital intelectual se maximiza al optimizar las interacciones de las personas que poseen conocimiento y experiencia. "Cuando se trata de la habilidad técnica y las aptitudes nucleares que tornan competitiva a una empresa, la capacidad de superar el rendimiento de otros depende de las relaciones existentes entre los involucrados." (p. 364).

Goleman (1999) resalta que el poseer las habilidades de la inteligencia emocional nos ofrece una manera de sobrevivir con nuestra calidad de seres humanos y nuestra cordura intactas. Estas aptitudes humanas nos ayudan no sólo a competir, sino que además nutren nuestra capacidad de encontrar placer y gozo en el trabajo.

En días preindustriales muchos empleos podían ser iniciados, ejecutados y finalizados por una persona. Esto es difícilmente posible estos días, excepto por profesionales y consultores, y aún estos trabajan típicamente en grupos. Conforme entramos en el siglo veintiuno, el enfoque en el esfuerzo de equipo se vuelve primordial. Dicha colaboración hace el proceso de comunicación más crítico que nunca (Ryback, 1998). Actualmente existe la tendencia a los trabajos por proyecto, tipo free-lance, contratación externa (outsourcing), etc. Existe una paradoja: el contacto humano físico tradicional con un grupo limitado de personas y por períodos estables ha dado lugar al contacto virtual de individuos de los más variados idiomas, culturas, profesiones y antecedentes. El incremento en la utilización de tecnología electrónica a través de intranet, software y aplicaciones de simulación caen en el vacío sin sensibilidad humana para que guíe los datos.

A este respecto, Goleman (1999) señala:

"La autonomía sólo funciona si va de la mano con el autodomnio, la confiabilidad y la escrupulosidad. Y según la gente trabaje menos "para la empresa" y más para sí misma, se requerirá inteligencia emocional para mantener las relaciones vitales para la supervivencia de los trabajadores." (p. 383).

#### **4.2 Capacitación en Inteligencia Emocional**

Una atmósfera adversa de amargura en el lugar de trabajo ofrece el peor tipo de ambiente para estimular a IE en una organización. Una situación particularmente dañina surge cuando los empleados ven la capacitación no como una

oportunidad para ellos mismos, sino más bien como algo impuesto únicamente en los intereses de "ellos" (la administración) y no "nosotros" (aquellos que pasan por la capacitación). Por consiguiente, promover la capacitación en IE significa más que sólo alentar a la gente a mejorar sus habilidades humanas; el esfuerzo también requiere un ambiente nutritivo. Cherniss y Adler (2000) recomiendan que una organización no debería emplear la capacitación en inteligencia emocional como base de decisión respecto a evaluación, reclutamiento, colocación y promoción, ni haciéndola un principio operativo en planeación de sucesión, desarrollo, determinación de trayectorias profesionales y al establecer escalas de pago.

Para planear el modo de enseñar aptitudes emocionales resulta crítico comprender la diferencia entre el aprendizaje cognitivo y el emocional. El problema radica en que la aptitud emocional no se puede mejorar de la noche a la mañana, porque el cerebro emocional tarda semanas y meses en cambiar sus hábitos, no horas y días. De hecho, la superficialidad e inadecuación de tales programas tiende a volver a la gente en la organización contra dicha capacitación, dificultando cosechar más apoyo en el futuro (Cherniss y Adler, 2000).

La gente puede volverse más experta emocionalmente, pero el proceso puede ser largo y difícil. Además, el capacitando debe ser un participante activo y comprometido. Aún el más talentoso capacitador o mentor no puede hacerlo sin la participación entusiasta del capacitando (Cherniss y Adler, 2000).

Existe una importante distinción entre el **conocimiento declarativo** y el **conocimiento procesal**. El primero implica *saber* un concepto y sus detalles técnicos, en tanto que el segundo se refiere a ser capaz de *poner en práctica* los conceptos y sus detalles. *Saber* algo no es equivalente a *poder hacerlo*. El conocimiento declarativo puede ser suficiente para la aptitud cognitiva y técnica, pero no para la inteligencia emocional (Goleman, 1999).

Una persona puede comprender, en el aspecto cognitivo, lo que debe hacer, pero no garantiza que esté dispuesta a actuar de manera diferente o si está motivada a hacerlo. Goleman (1999) agrega:

"Si bien el entusiasmo y el espíritu positivo son algo útil, sólo dan resultado en la medida en que uno posea la habilidad subyacente y adquiera la aptitud necesaria para hacerlas funcionar. Si no se tiene empatía o se es socialmente inepto, si no se ha aprendido a manejar un conflicto ni a asumir la perspectiva del cliente, el simple entusiasmo no

sirve como reemplazo; por el contrario, puede llevar a errores bien intencionados." (p. 304).

Dado que la capacitación en inteligencia ejecutiva afecta tan profundo, difícilmente puede ser aprendido de la noche a la mañana, o aún en un programa de cinco días, aunque eso es definitivamente un buen comienzo. Dicha capacitación continúa indefinidamente, con cursos para refrescar los conocimientos de manera periódica y sesiones de repaso semanales o mensuales (Ryback, 1998).

Los beneficios de pasar por capacitación en inteligencia ejecutiva son muchos, pero finalmente deben estar reflejados en un efectivo positivo en los resultados y un incremento en la productividad total. Relaciones de trabajo más suaves, moral más alta, ideas e implantaciones más creativas son todos resultados directos y estos, a su vez, crean un lugar de trabajo superior y más creativo donde el criterio final, medido en términos monetarios, es fácilmente logrado. Los beneficios de la capacitación van más allá del lugar de trabajo, incluyen mejores relaciones en el hogar y en el resto de la vida personal, mejor salud y una aproximación a la vida más plena (Ryback, 1998).

A diferencia de lo que ocurre con los conocimientos técnicos, nadie es un novato al iniciar su capacitación en habilidades emocionales y sociales; uno siempre tiene conceptos y modos de conducta preconcebidos (Cherniss y Adler, 2000).

Goleman (1999) advierte que sólo alrededor de una quinta parte de las personas en un grupo están dispuestas a cambiar en cierto aspecto; no obstante, la mayoría de los programas de capacitación están diseñados como si todos tuvieran la disposición para hacerlo. Es imperativo evaluar el interés y la motivación de la gente antes de iniciar cualquier curso o, de lo contrario desperdiciar tiempo y recursos. Existen cuatro niveles en los que se puede ubicar la disposición de un individuo: falta de interés o resistencia directa, intención de posponer el cambio para el futuro, madurez para formular un plan y voluntad para lanzarse a la acción.

Goleman (1999) señala que los cambios se dan de manera más efectiva cuando el plan de aprendizaje es congruente con nuestro estilo de vida, intereses, recursos y objetivos. Es recomendable fijarse objetivos claros para evitar desviaciones. Además, habría que señalar los pasos específicos para lograr estos objetivos, los cuales deben ser inmediatos y manejables. La fijación de una meta es imaginar un "yo posible", verse uno mismo después de haber

logrado el cambio. Esta escena, por sí misma, puede ser una fuente de motivación.

El tiempo requerido para dominar una aptitud emocional depende de diversos factores. Uno de ellos es la propia complejidad de una aptitud particular. Goleman (1999) sostiene que los programas efectivos se pagan solos, a menudo durante el primer año de su implantación, y la mejoría en el desempeño laboral es cuantificable de manera objetiva.

#### 4.3 Trabajo del Consorcio para la Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones

Muchos profesionales en Desarrollo de Recursos Humanos ya saben que un programa de capacitación de habilidades blandas típicas no es muy efectivo. Incluso, pueden saber qué necesita hacerse para cambiar esto, pero se sienten sin poder para implantar los cambios necesarios. Cherniss y Adler (2000) proponen con su obra *Promoting Emotional Intelligence in Organizations* cambiar este panorama.

Goleman colaboró en la fundación del Consorcio para la Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones, coalición de investigadores y practicantes de academias comerciales, el gobierno federal, firmas consultoras y corporaciones. El Consorcio, con sede en Rutgers University, en Nueva Jersey, identificó más de una docena de programas modelo que se basan en muy diversas aproximaciones relativas a la promoción o desarrollo de la IE en el lugar de trabajo. Para considerarse como modelo, un programa tuvo que estar destinado a trabajadores adultos y haberse dirigido a una o más de las competencias emocionales y sociales asociadas con la IE. El consorcio aplicó los siguientes criterios para decidir si un programa calificaría como modelo: réplica, tamaño de la muestra, grupo control, medición de resultados y puntos de datos múltiples (Cherniss y Adler, 2000).

Goleman (1999) establece algunas pautas para la capacitación en aptitudes emocionales. Estos son posteriormente retomadas, ampliadas y sistematizadas por Cherniss y Adler (2000) en sus directrices para llevar a cabo programas en inteligencia emocional, que se describen más adelante. Las pautas que menciona el primer autor son: *Evaluar el trabajo, evaluar al individuo, comunicar las evaluaciones con prudencia, medir la disposición, motivar, hacer que cada uno dirija su cambio, concentrarse en objetivos claros y factibles, evitar la recaída, brindar crítica constructiva sobre el desempeño, alentar la práctica, buscar apoyo, proporcionar modelos, dar aliento, apuntalar el cambio y evaluar.*

Cherniss y Adler (2000) exponen una serie de directrices para lograr que un programa de capacitación en inteligencia emocional sea efectivo. Cada elemento es necesario para un aprendizaje efectivo, pero no basta por sí solo. El efecto de cada una de estas directrices aumenta en la medida en que forme parte de un proceso que incluya a las demás.

**GUÍA DE MEJORES PRÁCTICAS**  
**(Adaptado de Cherniss y Adler, 2000)**

***Fase 1: Garantizar Apoyo Organizacional***

1. Actuar en el momento adecuado
2. Encontrar un patrocinador con poder
3. Vincular la IE con una necesidad del negocio
4. Reclutar liderazgo inteligente emocionalmente
5. Dar plena autonomía a la iniciativa
6. Utilizar investigación
7. Mantener alta calidad
8. Infundir capacitación en IE a través de la organización

La gente en la organización necesita ver la capacitación en inteligencia emocional no sólo como una cosa agradable para hacer que la gente se sienta bien, aunque estas metas puedan ser importantes y deseables. Para ganar el nivel de apoyo necesario para una implantación exitosa, la IE debe ser vista como algo que hace sentido de buen negocio.

La implantación de iniciativas de IE en escenarios organizacionales es a menudo una tarea desafiante. Aún con el apoyo de patrocinadores poderosos y en el momento adecuado, es posible encontrar mucha resistencia. El éxito también depende de la IE de aquellos que orquestan el esfuerzo de implantación. Los individuos que implementan el entrenamiento en IE deben usar ellos mismos muchas competencias sociales y emocionales para asegurar el apoyo necesario.

Desarrollar inteligencia emocional es una idea innovadora y no convencional en el mundo organizacional. Como tal, burocracias rígidas pueden fácilmente debilitar iniciativas de IE. Para que la capacitación en IE florezca, debe ser desarrollada en un escenario con una gran cantidad de autonomía y modo de operación no burocrático. Idealmente, debe ser desarrollado y operado inicialmente por un equipo autoadministrado que tenga carta blanca para innovar. El equipo debería operar informalmente con papeles más flexibles y abiertos a flujos de información. También debería mantenerse relativamente libre

de asesinos de la creatividad, tales como vigilancia, evaluación, micro administración y fechas límite arbitrarias.

Las actividades de inteligencia emocional que no están basadas en una investigación sólida son altamente vulnerables. La capacitación en inteligencia emocional, más que una de otro tipo, debe orientarse a la investigación. Esta debe ser lo suficientemente extensa para dar confianza a los encargados de las decisiones de que la capacitación en IE está basada en análisis sólido y objetivo.

### **Fase 2: Preparar para el cambio**

9. Evaluar las necesidades organizacionales
10. Evaluar a los individuos y entregar resultados con cuidado
11. Juzgar la disposición de los capacitandos
12. Establecer metas claras, significativas y manejables
13. Hacer el aprendizaje autodirigido
14. Construir expectativas positivas

Para la capacitación en IE, la evaluación de necesidades debería indicar qué competencias son más importantes para un desempeño superior en cualquier tipo de trabajo en la organización. Dado que muchas personas en la organización podrán ver con escepticismo el vínculo entre la IE y los resultados, un estudio sistemático y riguroso mostraría que efectivamente existe tal vínculo. La evaluación de necesidades también debería recoger el tipo de datos necesarios para poner de manifiesto que existe una deficiencia, que los capacitandos realmente carecen de una competencia social o emocional particular. La evaluación de necesidades no sólo sugiere cuál debería ser el enfoque para los esfuerzos de capacitación sino que también sirve como base para la motivación del capacitando. Los individuos estarán más motivados si creen que lo que han de aprender valen la pena en términos de mejor desempeño y logro de metas personales y del negocio.

Otro reto al aplicar esta directriz es estar seguro de que todas las competencias particular importantes para el éxito están identificadas. Una cantidad de métodos de evaluación diferentes puede proporcionar información válida y útil acerca de cuáles competencias son importantes para cumplir con las metas personales y del negocio. Una manera especialmente buena es comparar a los individuos con desempeño superior con los de desempeño promedio.

Los datos deberían venir de fuentes múltiples utilizando diversos métodos para maximizar la credibilidad y la validez. Es esencial entregar los resultados al

individuo con cuidado, ser preciso y claro. En el aprendizaje social y emocional, la sensibilidad particular es requerida al entregar los resultados de las evaluaciones personales.

Entregar los resultados en un ambiente seguro y de apoyo para minimizar la resistencia y la defensividad. Por otro lado, evitar dar excusas o restar importancia a la seriedad de las deficiencias. En áreas técnicas, la gente usualmente es más consciente de sus deficiencias pero tiene menos conflicto acerca de ello.

La industria regularmente utiliza retroalimentación de 360° para una variedad de objetos, y las organizaciones varían en qué tan bien utilizan esta herramienta. Cuando no se maneja bien, crea más resistencia que disposición. En los programas de desarrollo más efectivos, se ayuda a los participantes a través de la revisión de estas calificaciones, y entonces las utilizan para identificar las competencias que deberían ser el enfoque de sus esfuerzos de capacitación.

El efecto motivacional y emocional de entregar los resultados depende también del contexto. En aprendizaje social y emocional, es especialmente importante que la retroalimentación ocurra en una atmósfera de seguridad. Cuando, por ejemplo, los resultados son utilizados para objetos de evaluación, y el supervisor es quien los entrega, el efecto puede ser negativo. Por el contrario, si la evaluación es utilizada para objetos de desarrollo y la persona que da la retroalimentación es vista como alguien cuyo único propósito es ayudar, las consecuencias tienden a ser mucho más positivas. La cantidad de tiempo permitida para asimilar los resultados de las evaluaciones es también importante. Para que la retroalimentación sea útil y motivante, el sujeto necesita suficiente tiempo para pensar en la información y sus implicaciones.

Después de recibir los resultados de sus evaluaciones, la gente ha alcanzado un punto de decisión crucial: decidir si debería emprender un esfuerzo potencialmente difícil y frustrante para mejorar una o más competencias; si vale la pena. Si la respuesta es negativa, no están listos para proceder. Desafortunadamente, en la mayoría de los esfuerzos de desarrollo, los capacitadores nunca consideran si el sujeto está de verdad listo para iniciar un esfuerzo de cambio. Antes de evaluar competencias, los capacitadores necesitan juzgar la disposición de los capacitandos.

Las metas deben ser ligadas a valores personales y desglosadas en pasos manejables. La gente necesita tener claridad acerca de lo que es la competencia deseada, cómo adquirirla y cómo mostrarla en el trabajo. Hay que detallar las

conductas y habilidades específicas que componen la competencia meta; así como asegurarse de que las metas son específicas, significativas y desafiantes en un grado óptimo. Las metas no son iguales para todos. Las metas específicas son más efectivas para mejorar el desempeño que metas generales o vagas. Adicionalmente, la gente estará más motivada para aprender y cambiar si cree que hacerlo la ayudará a lograr las metas que valora. Si el cambio importa poco a la gente, no lo perseguirán.

Hay que mostrar a los capacitandos que la competencia social y emocional puede ser mejorada y que dicha mejora conducirá a resultados que se consideran valiosos. Las expectativas acerca del desempeño pueden volverse profecías autocumplidas. La gente que confía que puede tener éxito en un programa de capacitación tendrá a estar más motivada y, no es de sorprender, será más exitosa.

Desafortunadamente, en el caso de aprendizaje social y emocional, mucha gente es escéptica acerca de que la IE pueda mejorarse. No obstante, las expectativas de los capacitandos deben ser realistas. Si se ingresa a una actividad de desarrollo con expectativas sumamente altas, su motivación podría verse minada.

#### **Fases de Capacitación Desempeño**

15. Fomentar una relación positiva entre capacitador y capacitando
16. Utilizar modelos "vivos"
17. Basarse en métodos experienciales
18. Proporcionar práctica y retroalimentación
19. Inocular contra reveses

Los capacitadores deben seleccionarse cuidadosamente con base en su calidez, empatía, autenticidad, y su habilidad para relacionarse con los capacitandos. Ellos también deben poseer conocimiento técnico en la materia y buenas habilidades de presentación. Aunque muchos factores influyen en la relación entre capacitadores y capacitandos, las calidades personales del capacitador son particularmente importantes en aprendizaje social y emocional. Algunos estudios han sugerido que los capacitadores que son empáticos, cálidos y genuinos – todos atributos de IE – desarrollan mejores relaciones con los participantes en programas de cambio conductual, y estos capacitadores son los que tienen más probabilidades de éxito. Por el contrario, los capacitadores que utilizan un estilo directivo-confrontativo sólo logran volver a los participantes más resistentes.

Debe enfatizarse el aprendizaje activo. Hay que emplear más tiempo en demostraciones y práctica de las competencias que en presentar conferencias acerca de ellas o hacer que los capacitandos lean sobre el tema. Para el aprendizaje social y emocional, usualmente funcionan mejor métodos activos, concretos, experienciales, tales como role play, discusiones de grupo y simulaciones.

Para “reprogramar” los circuitos neurales que conectan la amígdala y la neocorteza, la gente necesita involucrarse en el patrón deseado de pensamiento, sentimiento y acción. La neocorteza entiende palabras e ideas, pero la amígdala no. La amígdala, uno de los centros de la emoción, es mucho más vieja en términos evolutivos que la neocorteza. El aprendizaje en los centros emocionales del cerebro no ocurre a través de palabras e ideas sino a través de acciones simples y repetitivas y experiencias vívidas. El lenguaje de la amígdala es el lenguaje del sentimiento, impulso y acción. Por esta razón, las conferencias pueden aumentar el entendimiento de la IE, pero los métodos experienciales son usualmente necesarios para que la gente *se comporte* de una manera más inteligente emocionalmente.

Cherniss y Adler (2000) mencionan que la investigación en neurociencia sugiere que es más probable que ocurra el aprendizaje emocional cuando escenarios de retiro novedosos y dramáticos, y estímulos poderosos que comprometan todos los sentidos, marcan la experiencia.

El insight a menudo prepara el terreno para cambio conductual significativo. Sin embargo, aunque el insight puede jugar un papel importante en cambio social y emocional, el modo dominante de aprendizaje debería ser experiencial.

Se debe animar a los capacitandos a practicar siempre que sea posible en el trabajo y en otros contextos, y ayudarles a continuar la práctica de conductas nuevas por varios meses. La relación entre la práctica y el aprendizaje es un principio bien establecido en psicología. En el aprendizaje social y emocional, la práctica es más importante porque las conexiones neurales viejas e inefectivas necesitan ser debilitadas y establecer unas nuevas y más efectivas. Tal proceso requiere repetición por un período prolongado.

Basarse en un solo seminario o taller es uno de los errores más comunes en programas de aprendizaje social y emocional. Aún un taller intenso conducido por varios días usualmente no es suficiente para que la gente desaprenda hábitos viejos y entretejidos y desarrolle unos nuevos que persistan. Los

programas de capacitación más efectivos incluyen sesiones repetidas de práctica y retroalimentación.

La retroalimentación es especialmente útil en aprendizaje social y emocional debido a que los capacitandos a menudo tienen problemas al reconocer cómo su conducta social y emocional se manifiesta en sí misma. De hecho, debido a que la conciencia propia es el núcleo de la IE, aquellos que necesitan la mayor ayuda en programas de competencia emocional pueden ser particularmente débiles en esta área. Por esta razón, ellos necesitan retroalimentación aún más enfocada y sostenida conforme practican conductas nuevas. La cantidad de práctica que es necesaria también depende de la competencia que está siendo aprendida, de su complejidad.

El desarrollo de una nueva habilidad es un proceso gradual. Es normal que ocasionalmente aparezcan los hábitos negativos previos, sobre todo al principio, cuando el nuevo hábito aún resulta extraño. Es vital comprender que un paso atrás no equivale a una recaída completa. Al inicio de la capacitación se le debe advertir al individuo que seguramente habrá momentos en los que vuelva a sus anteriores costumbres (Goleman, 1999).

Los reveses no deberían verse como signos de rendición. Hay que ayudar a los capacitandos a anticipar y prepararse para lapsos. Afortunadamente, la técnica de *prevención de lapsos* ha probado ser útil para preparar a la gente a manejar dichos lapsos. La clave reside en preparación mental para los errores que son inevitables. El entendimiento crucial para la gente que intenta dominar una competencia es que un error no es lo mismo que una recaída total. Dado que se esperan errores en el proceso de dominar una habilidad, se debe informar sobre esto a la gente que está en capacitación, particularmente cuando requieren cambiar hábitos complejos.

Dar a la gente expectativas falsas o no realistas del proceso de aprendizaje de competencia emocional puede darles una sensación de falla cuando ocurre una recaída. La prevención de recaídas ofrece un método poderoso para ayudar a la gente a convertir lo que pudiera verse como una falla en un sendero al éxito.

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>20-22. Estrategias de apoyo</b> |  |
| 20.                                | Incorporar apoyo                             |
| 21.                                | Crear un ambiente alentador                  |
| 22.                                | Conducir evaluación e investigación en curso |

Los programas de capacitación social y emocional son usualmente más efectivos cuando la gente se apoya mutuamente a través de la formación de grupos pequeños. Las relaciones en el trabajo no sólo proporcionan apoyo para competencias sociales y emocionales aprendidas, también contribuyen a dicho aprendizaje.

Por esta razón, Ryback (1998) recomienda llevar a cabo la capacitación con participantes que trabajan juntos. La afinidad de grupo se transferirá al escenario laboral mucho más fácilmente cuando los grupos en entrenamiento son compañeros de trabajo.

El cambio será mayor si el ambiente de la organización – su cultura y tono – apoya el cambio y ofrece una atmósfera segura para la experimentación. Los programas solos no pueden ayudar a la gente a mejorar sus competencias emocionales; el clima organizacional debe premiar dicho esfuerzo. Las políticas y procedimientos organizacionales deberían reforzar a la gente a trabajar en mejorar sus competencias sociales y emocionales. Debido a que el aprendizaje social y emocional es visto como “blando” y, por lo tanto, un tanto sospechoso, los empleados tienden a elegir no participar en él a menos que crean que la gerencia de la organización la aprueba enfáticamente. Cuando la gerencia indica fuerte aprobación, es más probable que los empleados estén más motivados. La transferencia y mantenimiento de habilidades específicas parece estar afectado en la medida en la que la organización valore el aprendizaje y el desarrollo en general. Los mejores métodos incluyen tanto recordar a la gente a utilizar las habilidades así como a reforzarlos cuando lo hacen. Por otro lado, una falta de refuerzo desanima el cambio duradero.

La credibilidad es crucial para la motivación. Es más probable que la gente participe en el desarrollo cuando confía en la persona que les aconseja hacerlo. La conducta de un supervisor o alguna persona de una posición alta es importante para la transferencia y mantenimiento de competencias emocionales y sociales nuevas. Los modelos a los que los capacitandos están expuestos cuando regresan a su ambiente laboral son aún más poderoso que aquellos que encontraron durante la capacitación.

Además del modelado y el refuerzo, la reflexión puede ayudar a los capacitandos a transferir y mantener lo que han aprendido. Debido a que la conciencia propia es una piedra angular de la competencia social y emocional, la reflexión puede ser particularmente valiosa durante la fase de transferencia y mantenimiento.

Empleos desafiantes, apoyo social, recompensas y sistemas de desarrollo y un énfasis en innovación y competencia también animan el aprendizaje y desarrollo en competencia emocional (Cherniss y Adler, 2000).

La eficacia de la capacitación en IE – o de cualquier otro tipo de capacitación – sólo puede juzgarse ser a través de evaluación. La evaluación es esencial para promover la capacitación efectiva. La investigación sugiere que muchos programas de capacitación no cumplen su promesa. Sólo a través de evaluación los programas malos pueden ser mejorados y los efectivos conservados. La evaluación implica un proceso que se enfoca en mejora continua, no sólo un asunto de aprobar-reprobar. Cuando una evaluación sugiere que un programa no logra cabalmente sus metas, no debería utilizarse para castigar a un individuo o grupo. Más bien, debería servir como guía para mejorar la capacitación que se ofrece. La evaluación debe vincularse al aprendizaje y a la búsqueda continua de calidad.

Deben hallarse maneras discretas para medir la competencia emocional mostrada en el empleo. Estas mediciones han de utilizarse para evaluar a los participantes antes y después de la capacitación, y también varios meses después.

Las fuentes de información de evaluación utilizadas con mayor frecuencia son encuestas de popularidad, más que indicadores concluyentes de cambio de desempeño. El segundo método más común de “evaluación” de capacitación: anécdotas y comentarios de paso. Cherniss y Adler (2000) indican que la investigación sugiere una correlación de cero entre informes de satisfacción de los capacitandos y su aprendizaje o mejora demostrada en el puesto.

El diseño de evaluación ideal incluye medidas de resultados sólidos tanto de competencias objeto de la capacitación y desempeño en el puesto. También son deseables evaluaciones pre y post capacitación, además de evaluaciones de seguimiento al menos varios meses después de la capacitación para ser comparadas con un grupo de control que no recibió la capacitación. Al hacer la evaluación una parte integral del proceso, los programas de capacitación se volverán gradualmente más efectivos – y aceptados.

Para maximizar el retorno de la inversión de los programas de capacitación de la organización, hay que asegurarse de que los capacitandos lleven sus competencias en IE de vuelta al sitio de trabajo, que las apliquen y que el ambiente de trabajo refuerce y motive las nuevas competencias. Hay que evaluar los programas en términos de retorno de la inversión y utilizar la

información para mejorar programas débiles, descartar aquellos que no son efectivos y retener los que funcionan.

#### **4.4 La Ética del Nuevo Equipo**

De acuerdo con Ryback (1998) La Ética del Nuevo Equipo (New Team Ethic) cambia el enfoque de una persona que toma decisiones de manera individual hacia un grupo autoadministrado. En vez de basarse sólo en su propia perspectiva para tomar decisiones ejecutivas, ahora puede tener un enfoque enriquecido por aquellos con quienes trabaja, ya sean sus superiores, miembros del personal o asociados. La clave del apoyo efectivo es buscar las fortalezas de los individuos más que sus debilidades, y saber aprovechar esas fortalezas. La clave para tomar decisiones emocionalmente inteligentes es enfocarse en el resultado final de la aportación de cada persona, desde el trabajador operativo al alto ejecutivo.

#### ***Los cinco principios de la Ética del Nuevo Equipo (p. 64):***

1. Construir relaciones de confianza y comunicación efectiva a través de apertura a tomar riesgos, habilidades de escucha efectivas y aprender a respetar diferencias de opinión.
2. Innovación creativa a través de discusiones grupales que fomentan la apertura y oposición en tono de juego.
3. Fomentar un sentido de apreciación propia y orgullo de equipo a través de discusión grupal enfocada en modelos de toma de decisiones exitosa y acciones adecuadas basadas en insights emocionales.
4. Aprender a distinguir entre decisiones basadas en hechos y aquellas basadas en emociones, así como el balance más efectivo entre las dos para cada individuo en particular.
5. Reducir el estrés a través de alentar hábitos saludables y técnicas de relajación.

El organigrama es pronto ignorado en la medida en que las ideas de aquellos con más conocimiento, sinceros y confiados comienzan a cosechar el mayor respeto. Además, las prioridades de la discusión pueden cambiar y otro líder puede emerger con una pericia relacionada con el nuevo tema surgido. Lo que hace todo esto posible es la honestidad emocional, o inteligencia emocional de los miembros del grupo.

Ryback (1998) compara su concepto de la autoadministración con la administración en un sentido convencional (p. 88).

<b>Administración convencional</b>	<b>Autoadministración</b>
Estructurada como jerarquía de acuerdo al pensamiento organizacional	La estructura es informal, basada en un flujo de comunicación a través de proceso grupal
Las políticas se relacionan con principios generales	Los problemas se resuelven de acuerdo con la situación particular
Las políticas de personal se aplican a todos de manera indiferente	Las políticas de personal pueden aplicarse a cada persona de manera única
Las consideraciones emocionales son menospreciadas	Se animan las consideraciones emocionales
Se anima el logro individual	Se anima la iniciativa grupal
Se marcan distinciones entre jefe y empleado	Cada individuo es facultado para elevar su nivel de potencial
Los clientes son vistos "al otro lado del mostrador"	Los clientes se consideran socios

La administración convencional está enfocada en logro orientado a metas y la autoadministración proporciona facultamiento a través de contribución relevante. La principal diferencia entre ambos radica en valorar al individuo al menos tanto como el logro de metas; aunque ambos sistemas respetan la dignidad individual, integridad en las relaciones y responsabilidad social, la aproximación de autoadministración hace un mayor énfasis en tales aspectos.

En el pasado, la dirección global en una organización venía de arriba hacia abajo; en los años por venir, vendrá cada vez más directamente de la base, para responder más rápidamente a las necesidades de los clientes. Esto demanda trabajo de equipo, y que los equipos se vuelvan más autoadministrados. Los miembros de los equipos han sido forzados a ser más flexibles y adaptables a las cambiantes demandas del consumidor. Se exige dar una rápida respuesta en un punto más próximo al problema, lo que hará imperativo más gente entrenada en inteligencia ejecutiva y que esté disponible para tal respuesta. En otras palabras, se necesita menos jerarquía y más autoadministración (Ryback, 1998).

Los equipos autoadministrados necesitan al menos una nueva forma de liderazgo – que facilite la comunicación entre sus miembros. El liderazgo en el sentido convencional – asumir la carga y las más graves consecuencias de la

iniciativa – ya no es necesario porque, de hecho, este tipo de liderazgo podría ser un obstáculo para el logro de metas. El nuevo tipo de liderazgo es realmente más como *liderazgo orientado a hacer que nos sigan, no tanto a dirigir* ("followership"), en el sentido de que el mejor líder de equipo es sensible al consenso de tal manera que los miembros del grupo se sientan comprendidos. El líder del equipo autoadministrado no guía ni dirige en el sentido convencional, sino que actúa como escucha para asegurarse de que cualquier falla en el proceso de comunicación sea pronto reparada. Debe ser muy inteligente emocionalmente, experto en resolución de conflictos y suficientemente seguro de sí mismo. Cuando la gente trabaja junta en tal forma que los papeles se mezclan, traslapan e inclusive fusionan ocasionalmente, es seguro que habrá conflictos continuamente. La clave, sin embargo, es hacer el conflicto productivo en vez de destructivo (Ryback, 1998).

En el pasado, un ejecutivo de alto desempeño era juzgado principalmente por medidas de resultados tales como rendimiento en capital o activos; o procesos internos como costo, tiempo de ciclo, utilización de activos o velocidad de comercialización. Ahora existe una tendencia mayor de incluir elementos como satisfacción del cliente, imagen de marca, desempeño del segmento y participación de mercado, así como factores internos como satisfacción del empleado, rotación y diversidad.

El ejecutivo emocionalmente inteligente sabe cómo crear rapport instantáneo prácticamente con cualquier persona. Es confiado, seguro, y se siente cómodo adaptándose a muchos estilos personales. Puede marcar la pauta cuando se le exige: Esto lo logra al hablar de forma directa, franca y clara y, lo más importante, cuando es adecuado. La mayor parte del tiempo, el escuchar debe preceder al hablar. Así, el ejecutivo puede estar más enfocado en la cuestión a la mano, con el grado adecuado de intensidad. Puede ser convincente cuando se requiere y emanar un sentido de veracidad y pericia. Los ejecutivos inteligentes emocionalmente no sólo pueden interpretar bien los sentimientos de otros individuos, sino que también son expertos en interpretar los sentimientos colectivos tácitos de los equipos que supervisan. Hacen sentir a los miembros de su equipo, tanto de manera individual como colectivamente, apreciados y apoyados. Irradian calor y aceptación. Paradójicamente, los ejecutivos inteligentes emocionalmente, aunque cálidos, abiertos y comunicativos, deben mantener sus amistades separadas del proceso de toma de decisiones respecto al personal (Ryback, 1998).

Ryback (1998) describe diez atributos que caracterizan la inteligencia ejecutiva (pp. 108-118).

*1. Actitud no juzgadora: sacar a relucir lo mejor en otros*

Aceptar cada individuo sobre la base de lo que ofrece en este momento, no en lo que otros piensan pudo haber sucedido en el pasado.

*2. Perspicacia: ayudar a otros a comprenderse ellos mismos*

Los ejecutivos emocionalmente inteligentes son perspicaces, y son efectivos al comunicar esto. Entienden a otros y los ayudan a entenderse ellos mismos con la sensación de que son apreciados.

*3. Sinceridad: fomentar honestidad genuina*

Involucra ser honesto acerca de los sentimientos e intenciones de uno mismo.

*4. Presencia: asumir responsabilidad personal*

Los ejecutivos emocionalmente inteligentes tratan directamente con el problema que cae bajo sus niveles de responsabilidad y hacen contacto directo con los individuos más involucrados. No delegan problemas de alta prioridad ni los dejan para más tarde.

*5. Relevancia: apoyar la verdad*

Se refiere a los hechos concretos que describen metas, problemas y soluciones, la habilidad de tratar con el qué, dónde, quién y cómo de cualquier situación. Un ejecutivo que logra que los demás se enfoquen en los detalles relevantes de los retos inmediatos logrará mayor éxito, más a menudo y más rápidamente.

*6. Expresividad: crear comunicación suave*

El ejecutivo tiende a ser abierto y franco, aunque regido por un claro sentido de propiedad, midiendo los efectos de su expresión personal en la audiencia en todo momento. El objeto de la expresión no es encontrar una audiencia para cada capricho y opinión sino más bien animar a otros a alcanzar niveles de energía y dedicación más altos.

*7. Apoyo: Fomentar lealtad y un sentido de contribución*

Hace que la gente se sienta más adecuada, que son individuos únicos contribuyendo significativamente a la causa corporativa.

### *8. Audacia: Resolviendo conflictos tempranamente*

Frente a cualquier discrepancia importante, ya sea entre el puesto y el desempeño o entre facciones antagónicas, el ejecutivo emocionalmente inteligente invitará al individuo o a las partes a responder a los detalles de la discrepancia. Toma la iniciativa al confrontar dichas discrepancias aún antes de que otros las noten, y escucha los hechos relevantes sin sesgo.

### *9. Fervor: ofrecer un modelo de liderazgo efectivo*

Dado que las habilidades y talentos personales son utilizados completamente, la persona experimenta el trabajo como pleno y satisfactorio. Dichos ejecutivos disfrutan ofreciendo un papel de liderazgo que sus subordinados admiren y emulen.

### *10. Seguridad en sí mismo: animar a otros a niveles mayores de toma de riesgos y logro*

El ejecutivo con seguridad en sí mismo hace a otros sentir calma y seguros con sus propios papeles, animándolos a profundizar más dentro de sus recursos personales para hacer el trabajo. Al ser cálidamente expresivo y estar involucrado intensamente al ayudar a otros, los anima a asumir niveles mayores de riesgos y logros.

## **4.5 Motivación**

Técnicamente, la motivación consume energía en una dirección específica por un propósito específico. En el contexto de la inteligencia emocional, significa utilizar el sistema emocional para acelerar el proceso completo y mantenerlo funcionando. La automotivación es un atributo deseable en el lugar de trabajo: Un empleado automotivado requiere menos administración, gasta menos tiempo de inactividad y es probable que sea más productivo y creativo (Weisinger, 1998).

La forma en que la gente elige utilizar las fuentes de motivación y afrontar reverses difiere de individuo a individuo, pero los elementos de motivación son comunes a todos: confianza, optimismo, tenacidad, entusiasmo y resistencia. La confianza nos permite creer que tenemos las capacidades para lograr una tarea; el optimismo nos da esperanza de que los problemas tendrán una solución positiva; la tenacidad nos mantiene centrados en la tarea; el entusiasmo nos permite disfrutar del proceso; y la capacidad de recuperación nos permite empezar de nuevo. Hay cuatro fuentes de motivación (Weisinger, 1998):

- ✓ Uno mismo (pensamientos, activación o arousal, conductas)
- ✓ Amigos, familia y colegas que brindan apoyo
- ✓ Un mentor emocional (una persona real o ficticia)
- ✓ El ambiente (el aire, luces, sonidos y mensajes en el lugar de trabajo)

#### 4.6 Comunicación

La base de cualquier relación es la comunicación, del tipo que sea: lenguaje de signos, lenguaje corporal, correo electrónico o conversación cara a cara. Las habilidades que permiten comunicarse efectiva y productivamente de tal manera que uno pueda asegurar la mayor probabilidad de resultados positivos en los intercambios son (Weisinger, 1998):

- ◆ Autorevelación: decirle a la otra persona claramente lo que pensamos, sentimos y queremos.
- ◆ Asertividad: defender nuestras opiniones, ideas, creencias y necesidades respetando al mismo tiempo las de otras personas.
- ◆ Escucha dinámica: escuchar lo que la otra persona *en realidad* está diciendo.
- ◆ Crítica: compartir constructivamente *nuestras* ideas y sentimientos acerca de las ideas y acciones *de otra persona*.
- ◆ Comunicación de equipo: comunicarse en una situación de grupo.

Cuando se usa la inteligencia emocional al comunicarse con otras personas, se debe poner atención cuidadosa en cómo la comunicación tiene un impacto en los sentimientos, pensamientos y conductas del otro, y uno, por consiguiente ajusta su comunicación. Lo que anima a cada una de estas habilidades y ayuda a asegurar su efectividad es la sensibilidad (Weisinger, 1998).

#### 4.7 Relaciones Interpersonales

Todas las actividades laborales involucran relacionarse con otros. Weisinger (1998) afirma que una persona pudiera ser muy lista, trabajar duro, y tener conocimiento en el área en cuestión, pero si carece de pericia interpersonal

probablemente no permanecerá mucho tiempo en un empleo – donde debe tratar con otros. Cualquier tipo de relación cubre tres áreas básicas:

a) Satisfacer las necesidades de los demás

La gente se relaciona con el objeto de satisfacer una o más de sus necesidades. La clave para establecer una relación sólida y productiva es la reciprocidad: uno se esfuerza por cumplir las necesidades del otro. El valor de identificar las necesidades de otros es que uno es capaz de saber lo que *necesita hacer* para *ayudarlos a satisfacer* tales necesidades. A veces probar varias respuestas por ensayo y error es la única manera de saber cuáles son las necesidades de alguien; no obstante, una manera simple y directa de determinar cuáles son estas necesidades es *preguntar*.

b) Relacionarse con los demás a través del tiempo

Un aspecto importante de las relaciones es que deben tener continuidad; existir a lo largo del tiempo. La continuidad da la posibilidad de ver a la otra persona en diferentes situaciones y bajo diferentes circunstancias. El individuo inteligente emocionalmente aprende de cada encuentro y usa el conocimiento ganado para hacer los intercambios posteriores tan fructíferos como sea posible.

c). Intercambiar información acerca de los propios sentimientos, pensamientos e ideas

Relacionarse con otra persona va más allá de sólo dar y recibir información objetiva. Abarca el intercambio de información acerca de los sentimientos, pensamientos e ideas. Este intercambio es un proceso interactivo: lo que uno revela tiene un impacto sobre la persona que escucha, que a su vez afecta la forma en que va a responder, y así sucesivamente. Al ser consciente de la interactividad, uno aprende a anticipar las respuestas que la revelación podría generar, y entonces modifica sus revelaciones para que sirvan mejor a la relación.

La meta de la pericia interpersonal es establecer la comunicación máxima con otra persona. Esto significa que los individuos involucrados están en perfecta sincronización, sintonía y totalmente conectados. Se sienten completamente cómodos al compartir pensamientos, sentimientos e ideas y saben que son escuchados con precisión. Al sentir dicho nivel extremo de comodidad, los individuos pueden ser más creativos en su pensamiento y más entusiastas en cuanto a compartir sus sentimientos (Weisinger, 1998).

La inteligencia emocional se pone en acción al determinar cómo usar cada uno de los diferentes niveles de comunicación para conectarse más efectivamente, y en animar a otros a cambiar a niveles que ellos pudieran deliberadamente tratar de evitar, pero que darían como resultado que la relación progresara. Además, permitirían a los individuos estar conectados más íntimamente. Hay cuatro niveles de comunicación subyacentes al nivel máximo (Weisinger, 1998):

1. Sutilezas

El primer nivel abarca las cortesías que uno intercambia con alguien al pasar por el corredor o verlo en la cafetería. Este nivel de comunicación sirve para conocer la presencia de otra persona.

2. Información objetiva

El mundo de los negocios es el incesante intercambio de información de naturaleza objetiva, ya sea para reportar las últimas cifras de ventas, presentar el nuevo organigrama, revisar el plan mensual, enseñar el nuevo procesador de palabras o establecer metas departamentales. Pero cada uno de estos intercambios genera de hecho cierta percepción (positiva, negativa o casi neutra) de los hechos, y tales percepciones desencadenan una respuesta emocional consecuyente.

3. Pensamientos e ideas

Este nivel introduce un grado mayor de vulnerabilidad porque, a diferencia de hechos directos, tememos que nuestras ideas serán rechazadas o nuestros pensamientos descartados como si carecieran de valor.

4. Sentimientos

A través de compartir sentimientos es como nos conectamos más con otras personas. Revelamos una parte íntima de nosotros mismos, lo que les permite a los demás y a nosotros mismos conocernos mejor. Nos liberamos de algo que es a menudo problemático, y a cambio podemos encontrar ayuda en la forma de apoyo y de solución de problemas.

Un nivel particular de comunicación es adecuado en ciertas circunstancias, mientras que otro no lo es. A veces uno se está comunicando en un nivel, pero puede ser que otro sería más adecuado. Para usar los diferentes niveles de comunicación de la manera más efectiva, uno debe ser capaz de identificar los niveles en que uno y la otra persona se encuentran, hacer coincidir el nivel

propio al de la otra persona y saber cuándo moverse a un nivel diferente (Weisinger, 1998).

#### 4.8. Estrés

El trabajador estresado se ausentará más días a la oficina, ya sea por razones de verdadera enfermedad o sólo para escapar de la presión. El estrés cobra su costo psicológico, a través de la secreción excesiva de hormonas como adrenalina, prolactina y cortisol, que resulta en un sistema inmune más débil y/o una disminución en o ausencia franca de energía productiva. Además, habilidades de comunicación deficientes en el lugar de trabajo pueden conducir a frustraciones que dan como resultado enojo crónico. Si este enojo crónico persiste lo suficiente, puede resultar no sólo en enfermedades cardíacas sino en muerte a una edad más temprana (Ryback, 1998).

Parece muy claro que uno de los beneficios de trabajar en un ambiente inteligente emocionalmente es la reducción del estrés y la frustración. Con una mejor comunicación que apoye y más revelación de sentimientos auténticos, hay menos razones para estar estresado o enfadado. Ryback (1998) menciona que, de acuerdo con investigación revisada por Bruce McEwen y Eliot Stellar (1993), con menos estrés y frustración existe no sólo el prospecto de mejor condición cardíaca, sino también de menos problemas de úlcera, resfriados, ataques de asma, aparición de diabetes y funciones de memoria superiores.

#### 4.9. Ayuda a Otros y Ayuda al Cliente

Una organización de trabajo es una entidad holística, un sistema integrado que depende de la interrelación de los individuos que son parte de ella. La manera en que cada persona se desempeña afecta a la compañía en su conjunto.

Por esto es tan importante para el éxito de una compañía no sólo que todos los empleados se desempeñen dando lo mejor de sus habilidades sino que también ayuden a otros a hacer lo mismo. En el contexto de la inteligencia emocional, esto significa **ayudar a otros** a manejar sus emociones, comunicarse efectivamente, resolver sus problemas, resolver sus conflictos y estar motivado. En su conjunto, estas habilidades se denominan **actividad de mentor emocional** (emotional mentoring) (Weisinger, 1998).

En relación con lo anterior, Goleman (1999) sostiene que, a pesar de que no se le considera formalmente como asesoramiento, gran parte del aprendizaje ocurre de forma natural durante las relaciones laborales. El aprendizaje se da de

manera recíproca entre compañeros de trabajo, alternándose espontáneamente los papeles de mentor y discípulo. La función de un mentor va más allá del desarrollo de carrera; también puede ser un medio que fomente el perfeccionamiento de aptitudes emocionales. Si no se cuenta con un asesor formal, podría buscarse uno provisional para consultar durante un tiempo determinado. A diferencia del asesoramiento completo, éste es temporal y ligado a la tarea.

Dado que una forma de aprendizaje es la observación, resulta sumamente útil estar en contacto con alguien que ejemplifique una aptitud que desea aprenderse. Las personas con alta jerarquía en la organización tienen una fuerte influencia al moldear la conducta de otras personas, lo que implica que sus subordinados podrían asumir no sólo los hábitos positivos, sino también los negativos.

Weisinger (1998) afirma que, aunque es extremadamente difícil, hacer a otros ayudarse ellos mismos es una de las prácticas más gratificantes de la inteligencia emocional. Uno ayuda a la otra persona a aprender, crecer y ser más productiva, y desarrolla una relación caracterizada por la confianza y la lealtad. Este autor menciona cuatro maneras en las que se puede hacer que otros se ayuden a ellos mismos (pp. 202-209):

1. *Mantener la propia perspectiva emocional.* Por ejemplo, impidiendo el contagio emocional negativo.
2. *Saber cómo calmar a una persona fuera de control.* Hasta que la otra persona se calma, pensamientos racionales o cualquier tipo de discusión significativa son más bien imposibles. Una vez que se tranquiliza, se le ayuda a redirigir la conversación para disminuir todavía más su nivel de activación o arousal.
3. *Ser una persona que escucha brindando apoyo.* Hay dos maneras de ser un individuo que escucha brindando apoyo: aceptando lo que el hablante está diciendo y ayudándolo a aclarar pensamientos, sentimientos e ideas. La aceptación no significa necesariamente acuerdo sino simple recepción del mensaje comunicado.
4. *Ayudar con planeación y alcance de metas.* Hay tres tácticas que se pueden emplear para ayudar a otros con la planeación y el logro de metas:

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

(a) Ayudar a la persona a esbozar un contrato: Un contrato es un acuerdo entre dos partes, en este caso, uno y la persona a quien se ayuda. Como parte del contrato, el otro conviene llevar a cabo o intentar llevar a cabo una tarea particular y entonces reportarnos los resultados.

(b) Usar desempeño de papeles (role playing) y modelado: Uno demuestra cómo podría ser realizada la acción (criticar a un jefe, hacer una presentación, despedir a alguien, etc.).

La primera técnica es el modelado: uno demuestra a la otra persona conductas y respuestas efectivas a ser usadas en una situación particular, o inclusive algunas que es mejor no usar porque son inefectivas.

La segunda técnica es llamada desempeño de papeles: se permite que la otra persona observe a alguien modelando (cuando uno representa la parte de esa persona) y explore a través de interacción en vivo, actuando, cómo debería conducirse en la situación real.

(3) Reforzar pasos positivos. Al reforzar cierta conducta, uno anima a la persona a repetirla, puesto que así obtendrá nuestros elogios. En el contexto de la pericia interpersonal, una persona no sólo ofrece refuerzo a otros sino que les ayuda a aprender a reforzarse ellos mismos, independientemente de uno.

Ryback (1998) proporciona varios consejos para integrar la **Inteligencia Ejecutiva** en el estilo de trabajo (pp. 37-41).

**Agudizar instintos** – La conciencia propia es la piedra angular de la inteligencia emocional, alrededor de la que se aglutinan todas las otras características. La función de sintonizarse en los sentimientos propios tiene dos facetas: enfocarse en los sentimientos mismos y así hacerlos fáciles de reconocer; y observando los sentimientos desde el exterior, como si uno fuera un mero testigo, y de esta manera atenuarlos.

**Controlar emociones negativas** – Se aboga por la conciencia y conocimiento de la emoción, *no* su expresión.

**Descubrir talentos y hacer que trabajen para uno** – La actividad que alguien disfrute más, es probablemente en lo que sea mejor. Este es el talento personal; para que esto sea la clave del éxito, uno debería mantenerse mejorándolo conforme pasa el tiempo.

#### 4.10. El lugar de trabajo en el futuro

Las empresas emocionalmente inteligentes están transformando su ambiente físico para promover una organización más flexible permitiendo a los miembros del personal grados de libertad nunca antes tenidos. Dichos cambios en el arreglo físico fomentan una sensibilidad mayor a la comunicación orientada emocionalmente. La ruptura en la jerarquía, tanto en términos de distribución en la oficina como en estatus, permite una integración más efectiva de recursos de información. Adicionalmente, la gente se siente más cómoda al integrar sus horarios personales con las demandas del trabajo por lo que hay una reducción de estrés total. Los trabajadores no necesitan más checar su tarjeta dentro de un estricto horario como autómatas, resistentes y hostiles a la administración. El lugar de trabajo inteligente inspira al personal un sentido de involucramiento y contribución creativa. Los empleados, más libres para trabajar con su propio horario, con mayor confianza y sentido de responsabilidad, ofrecen soluciones más creativas y productivas a los retos complejos en el lugar de trabajo de hoy. Conforme nos preparamos para entrar en el nuevo milenio, la jerarquía está dando lugar a la flexibilidad, el énfasis en la posición está dando lugar a un sentido de logro, y la competencia individual está dando lugar a trabajo en equipo (Ryback, 1998).

Es probable que una manera frecuente de trabajar en el futuro sea a través de equipos – que comprenden un conjunto de talentos y experiencia especializados, contruidos ex profeso y que dejan de existir una vez cumplida la tarea (Goleman, 1999).

Indudablemente, la inteligencia emocional no es una panacea, por sí misma no garantiza mayores ingresos a las organizaciones; ninguna intervención aislada puede arreglar todos los problemas. No obstante, si se ignora el aspecto humano, los demás recursos no serán óptimamente aprovechados. Goleman (1999) afirma que “En los años venideros, las empresas cuya gente colabore mejor tendrán ventaja competitiva, por lo que la inteligencia emocional será más vital” (p. 384).



## CONCLUSIONES

Diversos investigadores resaltan el aspecto práctico de la inteligencia, es decir, lo que se considera como una conducta inteligente debe, como fin último, ayudar a resolver un problema en un contexto real. El éxito depende no sólo de factores intelectuales. También establecen una diferencia entre el conocimiento teórico o declarativo y su aplicación o conocimiento procesal. Esto implica que una persona que sabe cómo hacer algo, no necesariamente es eficaz al llevarlo a cabo. Lo anterior se relaciona, además, con el concepto de potencial. Una persona puede tener el potencial para realizar algo, pero esto no será evidente hasta que se le presente la oportunidad –o tenga la necesidad- de actuar.

Dado que las calificaciones escolares y el puntaje de CI obtenido en las pruebas típicas de inteligencia no eran capaces de predecir el éxito de un individuo en la vida, entendiéndose por esto, lograr movilidad social (ascendente) a través de un desempeño eficiente en determinada actividad o empleo, surgió la necesidad de encontrar medios a través de los cuales pudiera detectarse a los individuos que contaran con esa inteligencia "práctica", con ese "potencial" de ser exitosos. Las investigaciones más determinantes para el surgimiento del término inteligencia emocional fueron las conducidas desde los años cincuenta por David McClelland, cuyo objetivo era determinar un modo de predecir el éxito que lograría una persona.

A partir del trabajo de McClelland, Richard Boyatzis crea el concepto de *competencias*. La otra corriente derivada del influyente trabajo de McClelland es precisamente el concepto inteligencia emocional.

Centrando nuestra atención al concepto "emoción", parte integrante del concepto "inteligencia emocional", vemos que uno de sus fines es ayudar al organismo a sobrevivir y a adaptarse a su medio por lo que, de hecho, no se opone al concepto de "inteligencia". Un punto básico de convergencia entre los diversos autores es que las emociones no deben suprimirse sino conocerse, entenderse y manejarse a nuestra conveniencia. El concepto de inteligencia emocional viene a conciliar puntos de vista que durante mucho tiempo parecían opuestos: emoción versus razón. Reconocer los sentimientos no significa debilidad, nos ayuda a vivir de forma más plena. El lenguaje emocional permite identificar, discriminar, evaluar y asimilar emociones y pensamientos.

En esta tesina se presentaron los modelos de inteligencia emocional de diversos autores; no obstante, el más difundido y que primero logró impacto mundial fue el de D. Goleman. Entre los antecedentes inmediatos de su concepto podemos

citar los trabajos de D. McClelland y la teoría de las inteligencias múltiples de H. Gardner, en particular las denominadas inteligencias personales.

Un importante elemento en el que Goleman (1999) y Cherniss y Adler (2000) fundamentan su concepto de inteligencia emocional es el biológico. De acuerdo con estos autores, el procesamiento emocional se lleva a cabo en áreas definidas del cerebro, de la misma forma que ocurre con otros tipos de información. El argumento más fuerte a favor de la inteligencia emocional como entidad separada de factores cognitivos es que se sitúa en una parte diferente del cerebro: el sistema límbico. La inteligencia emocional se establece fundamentalmente con las experiencias infantiles tempranas, prueba de ello son las consecuencias negativas de la privación emocional en esta época; no obstante, es susceptible de mejorarse.

Cuando Goleman publica *La inteligencia emocional* en 1995, proporciona la definición de Mayer y Salovey, y señala que estos autores retomaron la teoría de las inteligencias personales postuladas por Gardner en 1983, y resalta los estudios de este último para predecir el desempeño. También se apoya en las investigaciones en el campo de la neurología llevadas a cabo por LeDoux.

Mayer y Salovey (en Bar-On, 2000) hacen una exploración acerca de lo que se entiende por "inteligencia emocional":

En primer lugar, mencionan que se le puede considerar una moda o zeitgeist, que ha logrado gran aceptación debido a que proporciona un sentimiento de igualdad entre las personas, donde *todos* podemos ser inteligentes (emocionalmente) y no sólo en el sentido académico. Por otro lado, si se considera a la inteligencia emocional como una teoría de personalidad, es decir, como un conjunto de rasgos inherentes al individuo, Mayer y Salovey (op. cit.) encuentran que diversos modelos de inteligencia emocional abarcan aspectos tan diversos como características personales, actitudes, aptitudes e inclusive, conductas. Finalmente, la inteligencia emocional puede verse como un conjunto de habilidades, esto es, conductas observables y susceptibles de medirse.

No existe un modelo único de inteligencia emocional, sin embargo, sería lógico que cualquiera de ellos comenzara con la percepción de las emociones (que abarca el ingreso de los estímulos a través de los sentidos internos y externos, activación visceral e interpretación cognitiva) y una conducta propositiva, es decir, el manejo emocional. Además, este manejo o control puede ser de uno mismo, y, por otro lado, de influencia en los demás.

Algunos modelos de inteligencia emocional que se refieren específicamente al lugar trabajo, y por esta razón no se pueden considerar modelos puros, más bien son enfoques gerenciales.

La utilidad de considerar las ideas relativas a la inteligencia emocional en el ámbito organizacional se ha mencionado extensamente a lo largo de esta revisión bibliográfica. Podemos destacar, a manera de ejemplo, liderazgo, trabajo en equipo, comunicación con y satisfacción del cliente, relaciones entre las filiales de una empresa a nivel mundial, afrontar eventos como downsizing, etc.

Es vital considerar el bienestar en el ambiente laboral debido al largo período que transcurrimos en él; además, la salud integral de los seres humanos incluye, evidentemente, los aspectos físicos y mental inmersos ya sea en el hogar, el lugar de trabajo y, en general, en la sociedad.

Dado que el campo de acción del psicólogo del trabajo es la organización, su unidad de estudio es grupal, más que individual. Los procesos que estudia, explica, predice y trata de controlar son toma de decisiones, liderazgo, motivación, etc., pero siempre dentro del grupo del que forma parte el sujeto. Es elemental considerar la cultura organizacional en una empresa, ya que todas cuentan con una propia, y ésta define, de manera no escrita, los estándares de comportamiento aceptables e inaceptables para los empleados. Inclusive, las personas pueden modificar sus propias conductas para estar en conformidad con tales estándares.

Resulta importante destacar que aunque los elementos que conforman los diversos modelos de inteligencia emocional se complementan y se considera que mientras más de estos elementos posea una persona, mayor será su inteligencia emocional global, debe enfatizarse que diversos aspectos son más bien opuestos entre sí, por ejemplo autocontrol y liderazgo.

Si bien es cierto que la inteligencia emocional, así como otros tipos de aptitudes, tiene su base biológica, también es susceptible de modificarse a través del aprendizaje. Además, aquí entrarían a colación argumentos respecto a la igualdad de oportunidades, en cuanto a que todos tenemos el derecho de tratar de ser mejores y vivir con mayor bienestar.

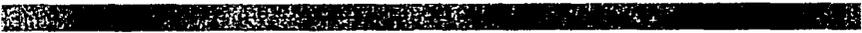
Entre las cuestiones más sobresalientes respecto a la óptima capacitación en inteligencia emocional en las organizaciones, podemos mencionar: que el clima organizacional y los superiores jerárquicos la acepten, apoyen y fomenten, que quienes la implanten sean ellos mismos inteligentes emocionalmente. Es

importante tener en cuenta, asimismo, que esto tomará bastante tiempo y que es de esperarse que haya recaídas que no deben desanimar a los involucrados. Sobre todo, la capacitación debe verse como algo útil, y es crucial establecer metas claras, reales y significativas para los participantes, vincular los objetivos individuales y los de la empresa, usar métodos experienciales, dar autonomía a los equipos tanto durante la capacitación como a su término, cuando se regresa al escenario de trabajo, evaluar y hacer seguimiento, y fomentar la investigación.

Esta tesina se ha enfocado en la aplicación de la inteligencia emocional en el lugar de trabajo; sin embargo, debe reconocérsele como un elemento de los muchos que determinan el éxito empresarial, ya que éste está sujeto a las tendencias económicas y políticas mundiales actuales. La inteligencia emocional distingue a los empleados excelentes de los promedio y, no sólo eso, se extiende a otros contextos de nuestras relaciones humanas.

No obstante que el tema no se toca en esta revisión bibliográfica, si se considera que los individuos y sus empresas pueden lograr mejoras significativas con una adecuada capacitación en inteligencia emocional, puede inferirse que los beneficios de la implantación de este tipo de programas desde los niveles básicos escolares son sumamente prometedores. Si se implanta desde la escuela, probablemente los egresados a nivel profesional y técnico se adaptarían mejor y más rápido a sus empresas y serían más productivos y estarían más satisfechos. En nuestro país se carece de preparación académica de excelencia y esto, aunado a las inadecuadas relaciones interpersonales en el trabajo, nos pone en desventaja.

Nuestra labor, desde el punto de vista de la práctica psicológica, es maximizar en la medida de lo posible, el desarrollo de los individuos de manera personal y profesional, logrando así incrementar su calidad de vida. La inversión en el capital humano es la que tiene la mayor rentabilidad.



En la elaboración de esta tesina, mi apoyo más importante fue el uso de la Internet, tanto para la búsqueda bibliográfica como de instituciones y/o organismos investigadores en la materia. No fue posible –por este medio ni de forma convencional– identificar, para contactar y obtener información, ninguna firma en México (con excepción de HayGroup, que mantiene una alianza estratégica con Daniel Goleman) que emplee de manera explícita los conocimientos acerca de la inteligencia emocional.

El tema es relativamente nuevo como tal, por lo que el material bibliográfico es limitado, además de que en su mayoría se dedica a recomendaciones prácticas para aplicar técnicas de inteligencia emocional en el hogar, la escuela y el lugar de trabajo. La investigación pura sobre el tema es casi nula.

El material consultado se encuentra aún en el idioma original de sus autores (inglés casi en su totalidad), así como en su país de origen. La presente revisión bibliográfica implicó en su mayor parte mi propia traducción del material; a este respecto, procuré reflejar con la mayor fidelidad las ideas de los autores, así como de mantener la consistencia en los términos y definiciones; sin embargo, existen ciertas discrepancias con el material revisado en sus versiones ya traducidas al español.

El material hemerográfico, en particular, fue obtenido principalmente de sitios en la red, algunos artículos en forma completa pero en muchos casos sólo el abstract. Sería muy conveniente contar en nuestras instituciones educativas con libros y revistas de temas de actualidad como éste, *inteligencia emocional*.

## BIBLIOGRAFÍA

### LIBROS

Bar-On, Reuven. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Boyatzis, R., Goleman, D. y Rhee, K. Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brocket, S. y Braun, G. (1997). Los tests de la inteligencia emocional. Océano: México.

Calhoun, Cheshire y Salomon, Robert (compiladores). (1989). ¿Qué es una emoción? Lecturas clásicas de psicología fisiológica. México: Fondo de Cultura Económica.

Cofer, Charles (1997). Motivación y Emoción. México: Limusa.

Cooper, Robert K. (1998). La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones. Colombia: Editorial Norma.

Cruz Martínez, Alejandra (2000). El papel de la inteligencia emocional en el desempeño académico a corto plazo de estudiantes de ingeniería de la ESIME del IPN. Tesis no publicada. Licenciatura en Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F.

Cherniss, Cary y Adler, Mitchel (2000) Promoting emotional intelligence in organizations: making training in emotional intelligence effective. ASTD.

Feldman Daniel A. (1999) The Handbook of Emotional Intelligent Leadership: Inspiring Others to Achieve Results. Virginia: Leadership Performance Solutions Press.

Gardner, Howard (1994). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. (2ª ed.). México: Fondo de Cultura Económica.

Goleman, Daniel (1995). La inteligencia emocional. México: Javier Vergara Editores.

Goleman, Daniel (1999). La inteligencia emocional en la empresa. (2ª ed.) España: Javier Vergara Editores.

Kosslyn, S. y Rosenberg, R. (2000). Psychology, The brain, the person, the world. EUA: Allyn & Banon.

Lira González, Francisco Uriel (2001). Uso y aplicación de la inteligencia emocional. Tesis no publicada. Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas, Universidad Anáhuac, Escuela de Administración y Dirección de Empresas. Estado de México, México.

Matarazzo, Joseph D. (1976). Wechsler. Medida y valoración de la inteligencia del adulto. Barcelona: Salvat.

Mayer, J., Salovey, P. y Caruso, D. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mayer, J., Caruso, D. y Salovey, P. Selecting a measure of emotional intelligence: the case for ability scales. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

McClelland, D., Baldwin, A., Bronfenbrenner, U., Strodbeck, F. (1968). Talent and society. Princeton, Nueva Jersey: D. Van Nostrand Company, Inc.

Mertens, Leonardo (1997). Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. México: Cinterfor.

Papalia, D. y Wendkos, S. (1990). Psicología. México: McGraw-Hill.

Reeve, Johnmarshall (1994). Motivación y Emoción. España: McGraw-Hill.

Robbins, Stephen (1999). Comportamiento organizacional (8a. Ed.). México: Prentice Hall.

Rosenzweig, Mark (1995). Psicología fisiológica. (2ª ed.). México: McGraw-Hill.

Ryback David (1998). Putting Emotional Intelligence to Work, Successful Leadership is More than IQ. Woburn, Massachusetts: Butterworth-Heinemann.

Saarni, Carolyn. Emotional competence: A developmental perspective. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Sternberg, R. (1997). Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida. España: Paidós.

Sternberg, R. (1990). Más allá del cociente intelectual. España: Desclee de Brouwer.

Taylor G. y Bagby M., An overview of the alexithymia construct. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory,

Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Topping, K., Bremner, W. y Holmes, H. Social competence: The social construction of the concept. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Vernon, Philip (1982). Inteligencia. Herencia y ambiente. México: El Manual Moderno.

Weisinger, H. (1998) Emotional Intelligence at work. San Francisco: Jossey-Bass

Wood, Robert, y Payne, Tim (1998). Competency-based recruitment and selection. Nueva York: Wiley and Sons.

Zirkel, Sabrina. Social intelligence: The development and maintenance of purposive behavior. En Bar-On, Reuven y Parker, James (Editores). (2000). The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment and Application at Home, School and in the Workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

## ARTICULOS

Ben-Ze'Ve, Aaron. Emotional intelligence: The conceptual issue. [Abstract]. Ponencia presentada en la Primera Conferencia sobre Emociones y Vida Organizacional, San Diego, California. 6-8 de agosto de 1998. Extraído del sitio en la red: <http://www.up.net.au/emonet/>

Boyatzis, R. y Burruss, J. (4 de julio de 1995). The heart of human resource development: Counseling competencies. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 24 de agosto de 2001.

Cómo manejar personas difíciles. Management Update. Julio 2000.

Cooper, Robert y Sawaf, Ayman. Emotional intelligence in leadership organizations. Extraído del sitio en la red: [http://www.feel.org/articles/cooper\\_sawaf.html](http://www.feel.org/articles/cooper_sawaf.html)

Cherniss, Cary. Emotional Intelligence. What it is and Why it Matters. Ponencia presentada en la Reunión Anual de la Sociedad de Psicología Industrial y Organizacional. Nueva Orleans, Louisiana. 15 de abril de 2000. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org>.

Cherniss, Cary. The Business Case for Emotional Intelligence. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 8 de diciembre de 2000.

Cherniss, Cary y Goleman, Daniel. Bringing Emotional Intelligence to the Workplace. A technical report issued by the Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. 7 de octubre de 1998. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 8 de diciembre de 2000.

Electronic reference formats recommended by the American Psychological Association. (10 de enero de 2001). Washington, DC: American Psychological Association. Extraído del sitio en la red: <http://www.apa.org/journals/webref.html> el 4 de febrero de 2001.

Fisher, Cynthia; Ashkanasy Neal (2000). The emerging role of emotions in work life: an introduction. [Abstract] Journal of Organizational Behavior. Volumen 21, Número 2, pp. 123-129. Extraído del sitio en la red: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/abstract/70000136/START>

Fitness, Julie (2000) Anger in the workplace: an emotion script approach to anger episodes between workers and their superiors, co-workers and subordinates. [Abstract] Journal of Organizational Behavior. Volumen 21, Número 2, 2000. pp. 147-162. Extraído del sitio en la red: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/abstract/70000138/START>

Fox, Suzy y Spector, Paul. (2000) Relations of emocional intelligence, practical intelligence, general intelligence, and trait affectivity with interview outcomes: it's not all just "G". [Abstract] Journal of Organizational Behavior. Volumen 21, Número 2, pp. 203-220. Extraído del sitio en la red: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/abstract/70000141/START>

Goleman, Daniel. Emotional Intelligence: Issues in paradigm building. y An EI-Based theory of performance en The Emotionally Intelligent Workplace. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 24 de agosto de 2001.

Goleman, Daniel (marzo de 2000). ¿Qué define a un líder? Extraído del sitio en la red: <http://www.intermanagers.com.mx> el 3 de septiembre de 2000.

Goleman, Daniel. Toward a model emotional literacy curriculum. Extraído del sitio en la red: <http://www.feel.org/articles/goleman.html>

Gradney, Alicia. Emotional Labor: A concept and its correlates. [Abstract] Ponencia presentada en la Primera Conferencia sobre Emociones y Vida Organizacional, San Diego, California. 6-8 de agosto de 1998. Extraído del sitio en la red: <http://www.up.net.au/emonet/>.

Kennedy-McColl, J. y Anderson, R. Anger and optimism as mediators in the relationships between leadership style, organization-based self-esteem and organizational commitment. [Abstract] Ponencia presentada en la Primera Conferencia sobre Emociones y Vida Organizacional, San Diego, California. 6-8 de agosto de 1998. Extraído del sitio en la red: <http://www.up.net.au/emonet/>

Kruger, Pamela (Junio, 1999). A Leader's Journey. Fast Company, número 25, página 116.

Kruml, S. y Geddes, D. Catching fire without burning out: is there an ideal way to perform emotion labor? [Abstract] Ponencia presentada en la Primera Conferencia sobre

Emociones y Vida Organizacional, San Diego, California. 6-8 de agosto de 1998.  
Extraído del sitio en la red: <http://www.up.net.au/emonet/>

Lewis, Kristi (2000). When leaders display emotion: how followers respond to negative emotional expression of male and female leaders. [Abstract]. Journal of Organizational Behavior. Volumen 21, Número 2, pp. 221-234. Extraído del sitio en la red: <http://www3.interscience.wiley.com/cgi-bin/abstract/70000139/START>

O'Neil, John (Septiembre 1996). On Emotional Intelligence: A Conversation with Daniel Goleman. Educational Leadership, Volumen 54, Número 1.

Schwartz, Tony (Junio 2000). How do you feel? Fast Company, número 35, página 296.

Sala, Fabio. It's lonely at the top: Executives' emotional intelligence self [mis]perceptions. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 24 de agosto de 2001.

Sala, Fabio. Do programs designed to increase emotional intelligence at work – work?. Extraído del sitio en la red: <http://www.eiconsortium.org> el 24 de agosto de 2001.



A continuación se describen brevemente algunos sitios en la red relacionados con el tema de la inteligencia emocional en diversos ámbitos.

NOTA: Todos los sitios enlistados están en inglés.

La misión del Consorcio es ayudar al avance de la investigación y práctica relacionadas con la inteligencia emocional en las organizaciones. Fue fundado en 1996 con el apoyo del Instituto Fetzer. Algunos de los miembros destacados del Consorcio son Daniel Goleman (autor de *La inteligencia emocional* y *La inteligencia emocional en la empresa*) y Richard Boyatzis (autor de *El Gerente Competente*) y Cary Cherniss (autor de *Promoting Emotional Intelligence in Organizations*).

En esta página es posible descargar algunos reportes producto del trabajo del consorcio. Se ofrece también una amplia lista de referencias (libros, artículos y material audiovisual) y vínculos con otros sitios. Existe una sección dedicada a instrumentos que miden el concepto de inteligencia emocional.

En 1994, el Colaborativo para Promover el Aprendizaje Social y Emocional (CASEL) fue fundado por Eileen Rockefeller, Daniel Goleman y Timothy Shriver, con la misión de establecer el aprendizaje social y emocional como parte esencial de la educación desde preescolar hasta preparatoria.

Sus metas son:

- Promover la ciencia (sic) del aprendizaje social y emocional
- Traducir el conocimiento científico en prácticas escolares efectivas
- Difundir información acerca de estrategias y prácticas educacionales científicamente sólidas
- Mejorar la capacitación para que los educadores implanten de manera efectiva programas de aprendizaje social y emocional (SEL) de alta calidad

- formar redes y colaborar con científicos, educadores, defensores, encargados de formular políticas y otras personas interesadas

En este sitio se define el campo de acción del Aprendizaje Social y Emocional y su impacto en la escuela. También se describen los programas que lleva a cabo esta organización.

Emonet fue establecido en enero de 1996. Su objetivo es facilitar la discusión en el ámbito académico de todos los asuntos relativos al estudio de la emoción en escenarios organizacionales.

Emonet es una lista restringida. Todas las solicitudes de suscripción deben dirigirse antes a Neal Ashkanasy (Escuela de Graduados en Administración, Universidad de Queensland, Australia) para su autorización.

En esta página se encuentra información acerca de las tres Conferencias sobre Emociones y Vida Organizacional organizadas por Emonet.

El Grupo de Investigación de Emociones de Génova es parte de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación (FAPSE) en la Universidad de Génova. Se dedica a la investigación de diversos aspectos de las emociones, incluyendo estudios experimentales sobre evaluación de antecedentes de emoción, inducción de emoción, reacciones fisiológicas y expresión de emoción (facial y verbal) y conducta emocional en agentes autónomos.

Algunos de sus proyectos aplicados involucran el papel de la emoción en empresas y organizaciones públicas (p. ej. investigación sobre clima emocional, recursos humanos y mercadotecnia) y en escenarios clínicos (p. ej. investigación sobre depresión y desórdenes neurológicos).

EQParenting.com es el sitio en la red de Psychological Enterprises, Inc., una sociedad civil que vincula la toma de decisiones y la resolución de problemas sociales con la tecnología y la crianza de los hijos de intervenciones modernas. Las áreas de autocontrol, participación grupal y conciencia social, así como

habilidades de toma de decisión socio-cognitivas son componentes claves de intervenciones que alcanzan a niños en niveles de riesgo alto, moderado y bajo en contexto ya sea escolares, de organismos gubernamentales y clínicos.

Six Seconds es una organización sin fines de lucro dedicada a llevar a la práctica la inteligencia emocional en escuelas, familias, organizaciones y comunidades. Fue constituida en 1997 y su oficina principal se encuentra en California.

Six Seconds trabaja en tres áreas principales:

**Programas EQ para Escuelas** proporcionan una combinación de capacitación, curriculum y materiales que integran la inteligencia emocional en la escuela para mejorar el manejo dentro del salón de clases, la comunicación, y para construir una cultura de respeto, responsabilidad y recuperación escolares.

**La Red EQ** apoya a educadores, activistas, padres, capacitadores, niños y público en general preocupados por el tema de la inteligencia emocional.

**Publicaciones Six Seconds** promueve el conocimiento emocional al producir materiales prácticos, inspiradores y probados para padres, educadores y capacitadores.

El Sitio de Inteligencia Emocional de Steve Hein muestra principalmente su crítica a los trabajos de Goleman, Salovey y Mayer, y Bar-On, principales representantes del tema. También ofrece enlaces con sitios relacionados.