



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

---

---

CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO DE COMPETENCIAS  
SOCIOEMOCIONALES DENTRO DEL ÁMBITO LABORAL

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

FERNANDA ELIZABETH MORALES VÁZQUEZ

DIRECTORA:

DRA. ALEJANDRA GARCÍA SAISÓ

REVISOR:

DR. OCTAVIO SALVADOR GINEZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX.

ABRIL, 2023



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.

## **Agradecimientos**

*Y ahora, que toda la gloria sea para Dios, quien puede lograr mucho más de lo que pudiéramos pedir o incluso imaginar mediante su gran poder, que actúa en nosotros. ¡Gloria a él en la iglesia y en Cristo Jesús por todas las generaciones desde hoy y para siempre! Amén.*

*Efesios 3:20-21 NTV*

A mis padres Roberto y Elizabeth por su amor y dedicación. Este logro también es suyo porque los valores que me inculcaron y los sacrificios que hicieron, fueron mi fuerza e inspiración para culminar mi formación universitaria.

A mis hermanas Sandra y Samanta por su cariño, cuidado y apoyo incondicional. Por ser mi mayor ejemplo, mis consejeras y mis confidentes.

A mis amigas Tania y Zaira quienes hicieron de la carrera una experiencia extraordinaria. Por ser siempre el mejor equipo y por permitirme crecer a su lado.

A la Universidad Nacional Autónoma de México por darme el privilegio de pertenecer a la máxima casa de estudios.

A la Facultad de Psicología por brindarme un ambiente de lleno de conocimiento, cultura y diversidad.

A mis profesores y profesoras por compartir sus valiosas enseñanzas y sembrar en mí el compromiso de ejercer mi profesión con pasión y ética.

A la Dra. Alejandra García por creer en mí para realizar este proyecto, por su guía incansable y por tener palabras de ánimo cada que lo necesité.

Al Dr. Octavio Salvador por instruirme e impulsarme a hacer más de lo me creí capaz.

Al honorable sínodo por su preciada contribución en este proyecto.

## Índice

Resumen.....	1
Introducción .....	2
Marco teórico .....	5
1. Emociones.....	5
1.1 Concepto y clasificación .....	5
1.2 Procesamiento emocional.....	8
1.3 Funciones .....	11
1.4 Estudio del aspecto socioemocional.....	15
1.4.1 Modelo de Bar-On .....	17
1.4.2 Modelo de Salovey y Mayer.....	20
1.4.3 Inteligencia emocional de Daniel Goleman.....	21
1.4.4 Competencias emocionales de Rafael Bisquerra.....	26
1.4.5 Principales escalas de medición .....	29
2. Contexto.....	34
2.1 Competencias laborales.....	34
2.2 Relación entre las competencias profesionales y las socioemocionales .....	38
2.3 Perspectivas actuales de las emociones en el trabajo .....	42
2.4 Pandemia mundial por Covid-19.....	46
2.4.1 Efectos psicossomáticos, emocionales y sociales .....	48
2.4.2 Panorama y proyección del ámbito laboral .....	50
3. Instrumentos psicométricos .....	57
3.1 Medición en psicología .....	57
3.1.1 Teoría clásica de los <i>test</i> .....	59
3.1.2 Teoría de la respuesta al <i>ítem</i> .....	61
3.1.3 Redes semánticas naturales .....	63
3.2 Proceso de construcción de un instrumento .....	64
3.3 Análisis psicométricos.....	71
3.3.1 Confiabilidad .....	71
3.3.2 Validez.....	72
3.3.3 Objetividad .....	74

3.3.4 Imparcialidad .....	74
3.3.6 Análisis factorial.....	75
3.3.7 T de student .....	76
Método .....	77
Justificación.....	77
Planteamiento del problema.....	78
Pregunta de investigación.....	79
Objetivo general .....	79
Hipótesis.....	80
Diseño de investigación .....	80
Variables.....	80
Muestreo y participantes .....	82
Procedimiento.....	84
Análisis de datos.....	85
Resultados .....	87
Discusión y conclusiones .....	96
Referencias.....	106
Anexos .....	116

## **Resumen**

Las competencias son un recurso muy conveniente para estudiar constructos psicológicos, en especial los que son abstractos o no son visibles naturalmente. En el caso de las emociones, las conductas observables son una de las evidencias más fiables para conocer la manera en que éstas influyen en el desenvolvimiento de una persona en todas las áreas de su vida. Sin embargo, aunque este tema ha tomado relevancia, actualmente no existen muchos instrumentos de medición adaptados y orientados al capital humano en México.

El objetivo de esta investigación fue proponer un instrumento de medición basado en competencias y centrado en la conducta dentro del ámbito del trabajo, para su uso en organizaciones mexicanas. Para ello, se buscó construir un inventario breve y confiable que reuniera las competencias propuestas en la Teoría de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, a través de la construcción de reactivos basados en esta, que fueron evaluados cualitativa y cuantitativamente.

De acuerdo con los resultados, la estructura factorial obtenida revela una representación de las competencias socioemocionales en trabajadores, así como un primer acercamiento a su medición en México. Asimismo, los reactivos que obtuvieron confiabilidad suficiente pueden ser analizados nuevamente y corregidos para medir algunas competencias referentes a la regulación emocional, a nivel personal y social. En conclusión, la medición de las emociones es un tema complejo que requiere de mayor atención e investigación debido al impacto que tienen sobre el desempeño laboral y otros aspectos de la vida.

## Introducción

Dado que la manera en que las personas se desenvuelven e interaccionan con otros en las relaciones interpersonales que establecen dentro del ámbito laboral dependen de la gestión de sus emociones (Repetto y Pérez-González, 2007). La identificación de las competencias socioemocionales en los trabajadores permite visualizar las características sociales y emocionales que las personas han desarrollado hasta algún punto de su vida y ver el potencial existente, al conocer las competencias que posee, las conductas que se pueden esperar y cómo repercute esto en su trabajo.

En el caso de México, la sociedad y la cultura empresarial se nutren del establecimiento de relaciones interpersonales, no obstante, en el sector organizacional suele predominar el uso del autoritarismo, la poca flexibilidad a los cambios, así como la escasa valoración y fomento de la inteligencia emocional. Aunque esto ha ido en decremento aún hace falta movilizar acciones bajo un esquema de responsabilidad social corporativa para establecer condiciones de igualdad, equidad y respeto que permitan una correcta expresividad emocional y el desarrollo de una cultura creativa con orientación dinámica (Silva, 2020).

Por otro lado, en medio de una nueva forma de vida resultado de una pandemia global, el aspecto laboral se transforma día a día. Así como el trabajo remoto se extiende a nivel global, el enfoque orientado a resultados (actividades realizadas con efectividad) y el dominio del uso de la tecnología va en aumento, el fortalecimiento de canales de comunicación alternativos y la revalorización de aspectos emocionales como la empatía y otras competencias socioemocionales también toma cada vez mayor importancia (Gibson, 2021).

Lo anterior, vinculado con la falta de atención del ámbito emocional por parte de las personas y de las organizaciones, resalta la necesidad de reconocer el efecto que las emociones ejercen, con miras a fomentar un pensamiento flexible y adaptable que genere equilibrio y bien común en la vida y en el trabajo (Iturbide, 2018). En este sentido, el presente trabajo exploró una alternativa a la medición de las emociones basado en competencias y enfocado en la esfera laboral en México.

En el primer capítulo se abordan los fundamentos del constructo de emoción, iniciando en el primer subtema con los antecedentes en su estudio, las principales teorías y definiciones que se han propuesto, así como la mención de las emociones comúnmente identificadas, su significado y su clasificación. En el segundo subtema se describe el proceso a través del cual se procesa la información emocional; en el tercer subtema se mencionan las funciones que desempeñan las emociones a nivel intrapersonal e interpersonal.

En el cuarto subtema se desglosa el desarrollo de las investigaciones del aspecto socioemocional dentro del estudio de la inteligencia y las capacidades humanas. Comenzando con la Inteligencia Social de Edward Thorndike, pasando por el reconocimiento de los factores afectivos y sociales dentro del Coeficiente Intelectual (CI) con David Wechsler, hasta la Teoría de las Inteligencias Múltiples con Howard Gardner.

Asimismo, se describen las algunas teorías y modelos entorno a este tema, como el Modelo de Reuven Bar-On de Inteligencia emocional-social, el Modelo de Peter Salovey y John Mayer, y la teoría de Daniel Goleman referentes a la Inteligencia Emocional y el modelo de competencias emocionales de Rafael Bisquerra y Núria Perez. Por último, se mencionan tres de las principales escalas de medición que cuentan con evidencia empírica y que están fundamentadas en dichas propuestas.

En el segundo capítulo se describen los aspectos que rodean a las competencias socioemocionales en el trabajo, en medio de los cambios sociales de los últimos años. En el primer subtema se describe brevemente el enfoque por competencias dentro del ámbito laboral, en el segundo subtema se compilan los hallazgos y conclusiones de las investigaciones empíricas y documentales acerca de la gestión socioemocional y su implicación en el desempeño de los trabajadores y los empleadores, así como su impacto en el funcionamiento de las organizaciones.

En el tercer subtema se describe el auge del reconocimiento de la salud mental y su relevancia para la funcionalidad óptima de una persona, así como su influencia en el bienestar biopsicosocial dentro de un entorno complejo. También se presenta la percepción que tienen las empresas acerca del aspecto socioemocional, su importancia en la realización de actividades laborales, su relación con las capacidades técnicas, así como las medidas para regular sus efectos positivos y negativos en el trabajo.



En el cuarto subtema se presenta información relativa a la pandemia por COVID-19 que se enfrenta a nivel mundial, desde sus orígenes en China y sus principales características (síntomas, transmisión, medidas de prevención, etcétera) hasta su desarrollo e impacto en México. Del mismo modo, se describen los algunos efectos psicosomáticos, emocionales y sociales que se reportaron en la población como consecuencia del aislamiento social y del alto índice de contagio.

Referente al sector laboral, se aborda el tema del trabajo a distancia, las tendencias en las demandas de empleados y empleadores, así como las acciones y reformas que se han implementado para lograr la adaptación de las personas ante la nueva normalidad. Asimismo, se menciona el papel de las organizaciones y del área de capital humano dentro de esta transformación.

En el tercer capítulo se desarrollan los aspectos referentes a la construcción de instrumentos psicométricos; en el primer subtema se presentan los antecedentes de la medición en las ciencias sociales, y en particular en la psicología. También se describen las escalas de medición, la teoría de los rasgos, la definición de instrumento/prueba, sus características principales; así como la teoría clásica de los test y teoría de la respuesta al ítem.

En el segundo subtema se desglosan los pasos para el desarrollo de un instrumento de medición de un constructo psicológico y en el tercer subtema se presentan los elementos fundamentales de la psicometría (confiabilidad, validez, imparcialidad y objetividad), su definición, sus particularidades, así como los análisis estadísticos que se utilizan para realizar inferencias a partir de la aplicación de un instrumento psicométrico.

En los apartados siguientes se presentan los resultados obtenidos, en la discusión se desglosa el contraste de los hallazgos con el marco teórico, seguido de las principales conclusiones de la investigación, referencias y anexos.

## **Marco teórico**

### **1. Emociones**

#### **1.1 Concepto y clasificación**

En el desarrollo de la psicología el ámbito emocional ha estado presente desde sus inicios entre los aspectos intangibles que formaban parte de la mente humana, pasando por la priorización de la conducta como objeto de estudio, hasta los modelos actuales que combinan estos dos factores. Las emociones están presentes en las personas e influyen en la manera en que estas sienten, piensan y actúan.

Las emociones se han estudiado por distintas tradiciones desde las pre-científicas como la filosofía y la literaria, hasta las científicas como la biología enfocada en respuestas automáticas y adaptativas, la conductual donde la emoción se presenta como un factor secundario dentro de otros procesos; y la cognitiva y la social donde se analiza la racionalización y socialización de la experiencia y de la expresión emocional; es a partir de los años noventa cuando se integran estas vertientes (Bisquerra, 2010).

En 1984, surge la teoría de la emoción de James-Lange, como resultado de sus investigaciones, los autores describen que los sentimientos conscientes de la emoción son un efecto de los procesos fisiológicos asociados con alguna activación del exterior; es decir, las respuestas corporales ocurren primero y activa la aparición de ciertas emociones vinculadas a algún estímulo (Gluck, Mercado y Myers, 2009).

Aunque esta teoría estableció una base, se presentó la cuestión acerca de cómo es que el cerebro interpreta las señales fisiológicas y las asocia a una sola emoción, cuando las mismas señales pueden evocar distintos estados emocionales. Ante esto, surgió la teoría moderna de la emoción que propone que “los estímulos emocionales ocasionan respuestas corporales, las cuales, al interpretarse en determinado contexto, dan lugar a sentimientos conscientes de emoción” (Gluck et al., 2009, p.384).

De manera científica se puede establecer que la emoción es un conjunto de respuestas que se generan ante un mismo estímulo y se manifiestan al mismo tiempo. Estas respuestas son

fisiológicas, como cambios a nivel físico y neuronal; conductas manifiestas, que son las expresiones vocales, corporales o faciales que son observables; y sentimientos conscientes, normalmente identificados como las experiencias subjetivas (Gluck et al., 2009).

Todas las emociones tienen connotaciones positivas o negativas y están vinculadas a mecanismos de adaptación para ajustar la manifestación interna y externa de acuerdo con el contexto y al estímulo que la provocó. Así una “emoción es una respuesta elicitada por un estímulo o situación temporalmente próximo y conocido” (Mestre y Guil, 2012, p.50), que ha llegado a ser un factor que determina la socialización a través de los valores, los juicios, etcétera.

De acuerdo con Bisquerra (2010), la gran mayoría de las teorías acerca de las emociones toman como base el concepto de *arousal*, que “se refiere a la activación vegetativa del organismo a partir de una emoción” (p.28). En este sentido se puede considerar que la emoción es un proceso básico y adaptativo que forma parte del aspecto afectivo de toda persona, y cuyo desarrollo precede a la conciencia (Mestre y Guil, 2012).

En cuanto a las emociones existentes, fue en los años 80 cuando Ekman y Friesen realizaron una investigación multicultural sobre el reconocimiento de expresiones faciales asociadas a emociones. Ellos propusieron la existencia de al menos seis emociones universales: felicidad, tristeza, enojo, temor, repugnancia y sorpresa; las cuales parecen ser innatas, no obstante “su expresión puede ser modificada por el aprendizaje” (Ekman y Friesen, 1971 en Gluck et al., 2009, p.383).

Actualmente se han identificado más emociones que pueden clasificarse por el tipo de afecto que desencadenan, así las emociones negativas son el miedo, la ira, la tristeza, el asco, la ansiedad, la vergüenza, etcétera; las positivas son la alegría, el amor, la felicidad, etcétera; y algunas como la sorpresa, se consideran ambiguas (Bisquerra, 2010). Estas emociones pueden dar lugar a otras más específicas, según el contexto, el *arousal* y el procesamiento emocional de cada persona.

Del mismo modo, las emociones pueden agruparse en dos categorías principales: emociones básicas y emociones sociales. Según Mestre y Guil (2012) “las primeras tienen connotaciones más universales (compartidas en la percepción y expresión) y las segundas tienen

connotaciones más culturales y aprendidas, aunque también son más complejas y tardan más en comprenderse por las personas” (p.115):

#### Emociones básicas

- Miedo: activación incondicionada ante una amenaza (peligro o daño) física, psíquica o social presente e inminente que puede ser real o imaginaria, de la cual se pretende huir o evitar.
- Asco: “manifestación activa y vigorosa destinada a rechazar física y/o simbólicamente un estímulo” (p.121) considerado como repugnante.
- Ansiedad: activación condicionada por la percepción de peligro con expectativa de trauma, es decir, ante una situación futura, poco previsible y no definida “anticipando los efectos negativos antes de que lleguen o se produzcan” (p.122).
- Ira: activación que “prepara al organismo para afrontar una situación que es valorada con una significación de ofensa o desprecio” (p.130), dada de manera injustificada o deliberada, generando indignación o rabia, así como un deseo de restitución del daño.
- Tristeza: activación atemporal ligada a “la pérdida o el fracaso, real o probable, de una meta valiosa” (p.138), persona u objetivo importante.
- Alegría: activación como resultado del logro una meta deseada y valorada positivamente, así como ante la probabilidad de que esto ocurra; favoreciendo el bienestar general y la respuesta mental, fisiológica y motora.

#### Emociones sociales

- Culpa: evaluación negativa de una conducta específica considerada por la persona que la experimenta como incorrecta o poco aceptable, generando el deseo de corregir la trasgresión.
- Vergüenza: evaluación negativa “que surge de la desaprobación de los demás, real o percibida” (p.155) porque la persona no encaja en los estándares o ideales establecidos, generando una conducta de evitación.
- Orgullo: valoración positiva de las características propias, confirmando y reforzando la valía personal.

- Hubris: valoración positiva y exacerbada de las características personales sobre las de los demás, que genera rechazo.
- Envidia: “querer o desear, lo que otra persona tiene o posee” (p.171) por una percepción de desventaja ante la comparación con el otro.
- Celos: “sentirse menos querido o valorado que otro” (p.173), así como vulnerable ante la posibilidad de perder el favor o afecto de alguien importante, generando acciones para recuperar o evitar la pérdida.

## **1.2 Procesamiento emocional**

Con respecto al procesamiento de la información emocional, Mestre y Guil (2012) plantean que este se desglosa en una secuencia que integra lo siguiente: “estímulo, percepción, evaluación-valoración, sentimiento, respuesta fisiológica, orexis y expresión, o no de las emociones” (p.62); a continuación, se describe cada variable.

### **a. Ocurrencia o aparición del estímulo**

Los estímulos inician el proceso, estos pueden ser externos como algo en el ambiente físico o internos como el recuerdo de una experiencia pasada, y están asociados de forma inherente a distintas respuestas emocionales como resultado de la experiencia. No es necesario que la persona sea consciente del estímulo, basta con que este alcance un nivel mínimo de intensidad y duración para desencadenar el proceso, es por ello que pueden ocurrir distorsiones al detectar la presencia de un estímulo.

### **b. Percepción del estímulo**

La percepción abre la puerta al estímulo a través de los sentidos, quienes se encargan de detectarlo y remitir información al sistema cognitivo para que este sea asociado con alguna memoria pasada (en relación al contexto) y pueda ser interpretado. Aunque cada estímulo está ligado a una respuesta emocional, este es apreciado de forma particular e independiente, es decir, un mismo estímulo puede tener distintas interpretaciones según la percepción de cada persona.

Dado que se involucran factores biológicos y del estado afectivo actual de la persona, la percepción de todo estímulo puede darse de forma consciente o inconsciente. De esta manera, cada persona desarrolla un nivel de sensibilidad o un umbral para la percepción de cierto tipo de

estímulos, esta percepción funge como un filtro que orienta la atención tomando en cuenta la variabilidad cognitiva en relación con el estímulo.

#### c. Evaluación/valoración

Una vez que el estímulo es detectado, su procesamiento se realiza al nivel en que fue percibido, es decir, continua de forma consciente o inconsciente. Cuando la estimulación se da de manera consciente, el procesamiento de la información es más rápido y está dirigido a averiguar todo lo referente al estímulo y cómo este puede repercutir según la experiencia previa y el afecto en que se encuentre la persona al hacer la interpretación.

Esta última surge como seguimiento a la identificación inmediata, debido a que la persona tiende a evaluar de manera detallada lo que está percibiendo para construir una interpretación total. También, influenciado por el afecto presente se clasifica el estímulo por medio de la estimación que resulta de la comparación de la situación actual con acontecimientos anteriores que sean similares; en este sentido, el estímulo puede ser valorado de forma positiva o negativa.

En el caso de que el estímulo sea percibido de manera inconsciente, la persona puede presentar reacciones automáticas como un mecanismo para garantizar el bienestar ante una posible desestabilización, o no reaccionar. Si el estímulo es valorado como amenazante dará lugar a reacciones fisiológicas, si no se considera como una amenaza el organismo origina una reacción neutra; sin embargo, ambas valoraciones y sus respectivas reacciones pueden hacer que la persona sea consciente del estímulo y de la emoción.

#### d. Experiencia emocional

La evaluación-valoración hacia el estímulo, junto con el análisis del contexto y las experiencias previas dan lugar a la experiencia subjetiva, es decir, a la experimentación de un sentimiento que apunta a una emoción específica. Esto sucede así a menos que la persona no hay sido capaz de identificar de forma consciente el estímulo y solo identifique algún malestar o inquietud sin saber la razón.

Lo anterior refiere que solo es posible tener una experiencia subjetiva, es decir, tener un sentimiento que ayude a descifrar la emoción presente, cuando el procesamiento se ha hecho

consiente en algún punto y se ha integrado toda la información referente al estímulo. No obstante, la inconsciencia del estímulo o su nula evaluación-valoración no detienen el procesamiento emocional.

#### e. Respuesta fisiológica

Luego de la experiencia emocional (sentimiento), el organismo reacciona de forma específica en concordancia con lo anterior y de acuerdo con el análisis previo. Si no se ha hecho consciente la emoción, pueden ocurrir reacciones de defensa o evitación, ya que esta no deja de existir, aunque no sea reconocida. Estas reacciones preparan a la persona para hacer frente a la situación de forma óptima.

#### f. Orexis

La orexis se refiere a las conductas que la persona tiende a llevar a cabo dada alguna emoción, estas surgen como resultado de la conexión entre la emoción, la intencionalidad y la motivación, influenciada por los impulsos y los deseos. Dicha conexión y el nivel de activación (*arousal*) ocasionan que se manifiesten conductas y actitudes intencionales que la persona considera adecuadas o funcionales, tales como el control o la represión de la expresión emocional.

#### g. Expresión emocional

La expresión emocional está sujeta a todo el procesamiento anterior, no obstante, aunque existan varios filtros, esta se puede dar de forma automática y hasta cierto punto instintiva, impidiendo el control voluntario. En el mejor de los casos, es la persona quien después del análisis anterior decide a voluntad propia como manejar la expresión de la emoción; de acuerdo con Mestre y Guil, (2012) esta puede darse de varias formas:

- Impulsividad: la persona presenta manifestaciones observables sin control voluntario.
- Represión: la persona “suprime o inhibe cualquier manifestación observable que denote la existencia de una emoción” (p.71), esto implica un control absoluto de la expresión.
- Control razonado: “implica un análisis de la forma apropiada de expresar la emoción, sin que ello conlleve consecuencias negativas” (p.71).

En este sentido, el aprendizaje, la experiencia de vida, el estado afectivo (al momento del procesamiento), así como las características contextuales referentes a la cultura, las creencias y los valores influyen en los factores biológicos y determinan la manera en que se expresará la emoción.

## 8. Conducta intencional

Cuando la persona cuenta con la información suficiente y es consciente de la emoción que está experimentando, así como de las posibles formas de expresarla, debe decidir cuál será su respuesta, es decir, ejecutar la conducta voluntaria (represión o control razonado). Por último, aunque cada variable juega un papel crucial para el procesamiento emocional, solamente dos de ellas son indispensables para que este se lleve a cabo.

Si bien por sí mismas cada una de ellas es necesaria, solo la combinación de ambas proporciona la suficiencia emocional. Estas variables son, por una parte, la evaluación-valoración del estímulo (que incluye la propia existencia de un estímulo y la percepción del mismo, variables ambas necesarias, aunque no suficientes), y, por otra parte, las respuestas o cambios fisiológicos (Mestre y Guil, 2012, p.73).

## 1.3 Funciones

Las emociones no se presentan de manera deliberada, estas se manifiestan al menos desde las primeras interacciones humanas como un mecanismo que apoya a la adaptación, mediante la interacción de los factores biológicos y sociales. Es decir, la dotación genética de las emociones básicas se activa “como consecuencia del proceso de valoración, cuyo resultado es la significación referida a la función concreta” (Mestre y Guil, 2012, p.107) de cada emoción, en concordancia con lo culturalmente aceptable.

De acuerdo con Gluck et al. (2009) “la función de la emoción es reunir recursos del cuerpo para responder ante una situación importante” (p.387). Al respecto, Levenson (1999), clasificó las funciones de las emociones de acuerdo con el proceso emocional y el contexto en que se presentan, en particular describe siete funciones importantes en el ámbito intrapersonal:

a) Afrontar los desafíos ambientales: escapar de la homeostasis.



La homeostasis puede definirse como el estado de equilibrio del organismo, este es dinámico ya que es producto de las fluctuaciones en la frecuencia, intensidad y duración de las emociones y sus efectos a nivel fisiológico (Mestre y Guil, 2012). Dichas fluctuaciones suelen mantenerse en un rango que determina un punto límite establecido por las fuerzas homeostáticas, que permite desplegar una respuesta apropiada para el afrontamiento de la situación y la adaptación (Levenson, 1999).

Una respuesta adaptativa no siempre está dentro del límite óptimo, ya que es necesario que el organismo sea capaz de cruzarlo para responder en situaciones extremas (amenaza o desafío). En estas ocasiones, las emociones movilizan los procesos fisiológicos de forma rápida para que el nivel de activación se ajuste a la demanda, siendo este mínimo (aletargamiento) o máximo (alerta), de corta duración y en poca frecuencia, para no convertirse en un factor de riesgo (Levenson, 1999; Mestre y Guil, 2012).

b) Regreso a la homeostasis: la función “deshacer” de las emociones positivas.

“Es el retorno al equilibrio tras la pérdida de control del *arousal* emocional. (...) es decir, el equilibrio se recuperaría cuando la función de una emoción contrarresta la otra” (Mestre y Guil, 2012, p.109). Cuando una emoción se presenta para hacer frente a una situación el organismo continúa en ese estado de activación hasta que se presenta otro estímulo que desata otro proceso emocional.

Para que la persona alcance el equilibrio nuevamente, la segunda emoción debe ser hasta cierto punto contraria a la primera para que logre inhibirla. “Las emociones positivas pueden tener funciones importantes asociadas con la sofocación de estados previos de excitación asociados con emociones negativas” (Levenson, 1999, p.494).

c) Cambios en las jerarquías cognitivas y conductuales: ¿organizador o desorganizador?

Las emociones también intervienen para organizar las posibles maneras en que puede responder de acuerdo a la probabilidad que cada una tiene para resolver la situación. Aunque la emoción se convierte en una señal que dictamina cuál es la mejor respuesta, también puede ocurrir que debido a que la emoción sea tan intensa e irrumpa los mecanismos cognitivos para

procesar correctamente la información, la desorganice y la conducta que se despliegue no sea la más adecuada (Levenson, 1999; Mestre y Guil, 2012).

d) Experiencia subjetiva: ¿más que un simple epifenómeno?

En general, las emociones tienen la capacidad de irrumpir en los procesos cognitivos al generar experiencias subjetivas, estas son las señales que permiten aclarar lo que se está sintiendo y/o pensando para lograr llevar a cabo acciones o conductas voluntarias que permitan la adaptación ante una situación dada. Así, el sentimiento (experiencia subjetiva positiva o negativa) participa como una variable emocional que desarrolla el aprendizaje y la motivación (Levenson, 1999).

Es decir, la experiencia subjetiva positiva aparece como un componente del aspecto afectivo que se asocia a una sensación placentera tras la realización de una acción y permite decidir hacer o no una determinada conducta, generando así un aprendizaje. No obstante, también existe la posibilidad de que las conductas se realicen por el valor que representa el objetivo por sí mismo, dejando fuera las emociones del momento (Levenson, 1999).

e) Provisión de estructuras asociativas en memoria

Una posibilidad es que proporcione acceso a un conjunto de experiencias y resultados adicionales que se pueden utilizar en la planificación de respuestas razonadas y reflexivas para ayudar a hacer frente a los elementos residuales de la situación desencadenante. Por lo tanto, después de que la emergencia inmediata ha sido resuelta por la solución altamente generalizada asociada con una emoción, se pueden formular planes de afrontamiento a largo plazo con acceso a un corpus de experiencias y conocimientos altamente individualizados derivados de una vida de experiencias emocionales similares (Levenson, 1999, p.498).

f) Diferenciación de grupos

Las emociones también permiten reconocer las diferencias entre los grupos y obtener una percepción acerca de estos, al comparar sus respuestas emocionales que comúnmente responden a las exigencias propias de estos (roles, estándares, ideales, etcétera). Según Levenson (1999) “estas nociones ocupan un lugar fundamental en nuestras cogniciones sociales, reflejando una

forma básica en que elaboramos categorías que ayudan a organizar la gran cantidad de personas que componen nuestro mundo social” (p.499).

#### g) Diferenciación individual

Del mismo modo que en los grupos, las personas pueden destacar entre las demás cuando son percibidas por los otros como diferentes al grupo o a ellos mismos. “La diferenciación individual por características emocionales a menudo carece de especificidad, expresada en generalidades sobre la intensidad de las emociones más que sobre emociones específicas o sistemas de respuesta específicos, aunque esto último también es posible” (Levenson, 1999, p.500).

Por otra parte, “en situaciones de interacción social, las emociones representan señales y formas específicas de coordinar las relaciones sociales con el objetivo de optimizar, suprimir o minimizar los problemas derivados de la interacción social que es cambiante y, en ocasiones, imprevisible” (Mestre y Guil, 2012, p.111). En este sentido, Keltner y Haidt (1999), describen las principales funciones de las emociones en el ámbito social a partir cuatro niveles de análisis, estos son:

##### 1) Individual

Las emociones a nivel intrapersonal permiten a los individuos evaluar las situaciones que experimentan en los distintos contextos o escenarios que se les presentan, así como por lo que se espera de estos en las interacciones sociales que allí se desarrollan. Los estados emocionales conscientes pueden dar información que prepara al organismo para responder de la mejor manera ante cierta situación.

##### 2) Diádico

Dentro de las relaciones significativas entre dos individuos, las expresiones corporales, faciales (gestos) y vocales (palabras) de las emociones, transmiten al receptor información de los sentimientos del emisor, dando lugar a la percepción de las intenciones o las pautas de conducta de esa persona. Asimismo, estas expresiones crean un aprendizaje acerca de la aceptación social de las conductas emocionales manifestadas (Levenson, 1999; Mestre y Guil, 2012).

Las expresiones emocionales ayudan a los individuos a conocer las emociones, creencias e intenciones de los demás, coordinando así rápidamente las interacciones sociales. (...) la comunicación emocional evoca emociones complementarias y recíprocas en otros, (...) las emociones sirven como incentivos o disuasivos para el comportamiento social de otros individuos (Levenson, 1999, p.511).

### 3) Grupo

Es un conjunto de individuos que interactúan directamente y tiene cierta continuidad temporal, estos pueden tomar la forma de familia, grupo de trabajo, equipo escolar o club social, cada uno comparte objetivos y se rige por valores comunes, que conforman una identidad que los define. Las emociones permiten delimitar las características específicas de los integrantes dependiendo de sus intereses o gustos, así como los roles a la vez que generan un sentido de pertenencia en sus miembros al compartir sus estados afectivos y resolver conflictos durante su interacción.

### 4) Cultural

En el caso de una cultura, esta se refiere a un grupo muy grande de personas que por su localización geográfica comparte creencias, normas y modelos lo diferencia de otro; las emociones brindan información que influye en las pautas de conducta establecidas, que se aprenden entre generaciones. Estas “están moldeadas por factores históricos y económicos (...) están incrustadas en las instituciones y prácticas culturales, y sobre las normas y guiones culturales para la expresión y experiencia adecuadas” (Levenson, 1999, p.513).

## **1.4 Estudio del aspecto socioemocional**

Aunque en los inicios del estudio de la inteligencia esta era concebida como un aspecto innato e inamovible, con el paso del tiempo esta definición se fue transformando (Cali, Fierro, y Sempértegui, 2015). Fue desde los años 40, principalmente en Estados Unidos donde se realizaron las primeras investigaciones acerca de la inteligencia, que contemplaban aspectos relacionados con la personalidad como un componente importante o en contraparte como un tipo especial de inteligencia (Cherniss, 2000).

Los orígenes del estudio de las emociones como parte de la inteligencia se remontan al siglo XX con Thorndike, quien en 1920 estableció el concepto de inteligencia social, que denotaba “la habilidad de comprender y dirigir hombres y mujeres, chicos y chicas (...) es actuar atinadamente en las relaciones humanas” (Thorndike, 1920 en Goleman y Cherniss, 2005, p.50), según Thorndike esta habilidad solo podía ser demostrada y medida en interacciones sociales genuinas.

Para 1937 Thorndike retomó sus investigaciones respecto a la medición de la inteligencia social junto con Stern, ambos identificaron tres dimensiones de este tipo de inteligencia. La primera referente a la actitud individual hacia los componentes que integran una sociedad, la segunda acerca de la información y el conocimiento que se tiene de esta y la tercera sobre el nivel en que la persona se ajusta a la misma (Thorndike y Stern, 1937 en Goleman y Cherniss, 2005).

Tras el diseño y la aplicación de varios *test*, concluyeron que esta habilidad se integraba de una variedad de capacidades, actitudes e incluso hábitos, dificultando su estudio. Luego de esto, el aspecto emocional se dejó de lado hasta 1952, cuando Wechsler durante el desarrollo de un *test* que pretendía medir el coeficiente intelectual (CI), mencionó la importancia del aspecto afectivo dentro de la inteligencia (Wechsler, 1952 en Goleman y Cherniss, 2005).

Wechsler, definió la inteligencia como “la capacidad agregada o global del individuo para actuar con un propósito, pensar racionalmente y tratar eficazmente con su entorno” (Wechsler, 1958 en Cherniss, 2000, p.29). También argumentaba que la inteligencia global era más que el intelecto, aspectos no intelectivos como los personales, afectivos y sociales dictaban el comportamiento de una persona y por ende eran una parte necesaria para predecir su capacidad de éxito (Cherniss, 2000).

Estas teorías fueron retomadas años después, en 1983 Gardner propuso la teoría de las inteligencias múltiples como resultado de años de investigación acerca de la naturaleza del potencial humano. En esta, Gardner (2001) estableció la existencia de siete facultades humanas que, aunque interactúan entre sí, son independientes por su desarrollo evolutivo, su función, sus operaciones identificables e incluso por su aislamiento a nivel neuronal, estas son:

1. Inteligencia lingüística: “supone una sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, la capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos” (p.35).
2. Inteligencia lógico-matemática: “supone la capacidad de analizar problemas de una manera lógica, de llevar a cabo operaciones matemáticas y de realizar investigaciones de una manera científica” (p.35).
3. Inteligencia musical: “supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales” (p.36).
4. Inteligencia corporal-cinestésica: “supone la capacidad de emplear partes del propio cuerpo (como la mano o la boca) o su totalidad para resolver problemas o crear productos” (p.36).
5. Inteligencia espacial: “supone la capacidad de reconocer y manipular pautas en espacios grandes (...) y en espacios más reducidos” (p.36).
6. Inteligencia interpersonal: “denota la capacidad de una persona para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos, y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas” (p.36).
7. Inteligencia intrapersonal: “supone la capacidad de comprenderse a uno mismo, de tener un modelo útil y eficaz (...) –que incluya los propios deseos, miedos y capacidades– y de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida” (p.36).

Gardner definió la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno o más contextos culturales” (Gardner, 2001, p.29). Asimismo, destacando su origen emocional y afectivo “propuso que las inteligencias ‘intrapersonales’ e ‘interpersonales’ son tan importantes como el tipo de inteligencia que normalmente se mide mediante el coeficiente intelectual y pruebas relacionadas” (Cherniss, 2000, p.3).

#### **1.4.1 Modelo de Bar-On**

Más adelante en 1988 Bar-On, enfocó sus esfuerzos para evaluar las capacidades emocionales a través de una medida de bienestar, con la cual estableció el término de cociente emocional (CE). Bar-On “define ahora la IE en términos de una ordenación de conocimientos y aptitudes emocionales y sociales que tienen una influencia en nuestra capacidad general de

afrontar con eficacia las demandas del entorno” (Bar-On, 2000 en Goleman y Cherniss, 2005, p.52).

El modelo de Bar-On de inteligencia emocional-social (Tabla 1) se integra de una parte conceptual en la que se desarrollan cinco componentes meta-factoriales de la inteligencia emocional, y de una parte psicométrica que contempla los métodos de medición de estos grupos factoriales. A continuación, se mencionan los cinco componentes descritos por Bar-On (2013c):

I. Capacidad de comprender las emociones y expresar los sentimientos propios.

II. Capacidad de comprender los sentimientos de otros y relacionarse con las personas.

III. Capacidad de gestionar y controlar las emociones propias haciendo que funcionen a favor y no en contra.

IV. “Capacidad para gestionar el cambio y resolver problemas de carácter intrapersonal e interpersonal” (párr.1).

V. “Capacidad de generar un estado de ánimo positivo y automotivarse” (párr.1)

Asimismo, este modelo contempla quince competencias o habilidades relacionadas entre sí que se desprenden de estos componentes. De acuerdo con Bar-On (2013c), estas son:

1. Autoestima: “capacidad para mirar hacia dentro y percibirnos, comprendernos y aceptarnos con precisión” (párr.2).
2. Autoconciencia emocional: “capacidad para ser conscientes, identificar y comprender nuestras emociones” (párr.6).
3. Asertividad/Autoexpresión emocional: “capacidad para expresar de manera efectiva y constructiva nuestros sentimientos (...), creencias y pensamientos, así como nuestra capacidad de defender nuestros derechos de manera no destructiva” (párr.11).
4. Independencia: “capacidad para ser autosuficientes y libres de dependencia emocional de los demás” (párr.15).
5. Empatía: “capacidad para ser conscientes y comprender cómo se sienten los demás” (párr.18).

6. Responsabilidad social: “capacidad para identificarnos con grupos sociales, entre amigos, en el trabajo y en la comunidad, y para cooperar con los demás de manera constructiva y contribuyente” (párr.22).
7. Relación interpersonal: “capacidad para establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias y relacionarnos bien con los demás” (párr.26).
8. Tolerancia al estrés: “capacidad para gestionar las emociones de forma eficaz y constructiva” (párr.30).
9. Control de impulsos: “capacidad de resistir o retrasar un impulso o tentación de actuar; y asume la capacidad de aceptar nuestros impulsos agresivos, así como de controlar el comportamiento hostil y potencialmente irresponsable” (párr.35).
10. Prueba de la realidad: “capacidad para validar objetivamente nuestros sentimientos y pensamientos con la realidad externa” (párr.39).
11. Flexibilidad: “capacidad para adaptar y ajustar nuestros sentimientos, pensamientos y comportamientos a nuevas situaciones y condiciones” (párr.42).
12. Resolución de problemas: “capacidad para resolver eficazmente problemas de naturaleza personal e interpersonal” (párr.46).
13. Autorrealización: “capacidad para establecer metas personales y el impulso para lograrlas con el fin de actualizar nuestro potencial” (párr.48).
14. Optimismo: “capacidad para mantener una actitud positiva y esperanzada hacia la vida incluso frente a la adversidad” (párr.53).
15. Felicidad/Bienestar: “capacidad para sentirnos satisfechos con nosotros mismos, los demás y la vida en general” (párr.59).

**Tabla 1**

*Modelo de inteligencia emocional-social (Bar-On, 2013c).*

Componentes	Descripción	Competencias
I. Intrapersonal	Comprender las emociones y expresar los sentimientos propios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoconciencia emocional</li> <li>• Asertividad</li> <li>• Autoestima</li> <li>• Autorrealización</li> <li>• Independencia</li> </ul>
II. Interpersonal	Comprender los sentimientos de otros y relacionarse con las	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatía</li> <li>• Relación interpersonal</li> </ul>



	personas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad social</li> </ul>
III. Manejo de estrés	Gestionar y controlar las emociones propias haciendo que funcionen a favor y no en contra	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tolerancia al estrés</li> <li>• Control de impulsos</li> </ul>
IV. Adaptabilidad	Gestionar el cambio y resolver problemas de carácter intrapersonal e interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Prueba de realidad</li> <li>• Flexibilidad</li> </ul>
V. Estado de ánimo	Generar un estado de ánimo positivo y automotivarse	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Felicidad</li> <li>• Optimismo</li> </ul>

### 1.4.2 Modelo de Salovey y Mayer

Salovey y Mayer fueron los primeros en utilizar el término inteligencia emocional durante una disertación acerca de la importancia de las emociones. En 1990 plantearon que la inteligencia emocional es “la capacidad de percibir los sentimientos propios y de los demás, distinguir entre ellos y servirse de esa información para guiar el pensamiento y la conducta de uno mismo” (Salovey y Mayer, 1990 en Grewal y Salovey, 2012, p.63). Propusieron un modelo de inteligencia emocional que resalta cuatro dominios de aptitudes relacionadas:

a) Percibir las emociones: responde a la pregunta ¿qué está sintiendo? Es la capacidad para identificar emociones por medio de su reconocimiento visual o auditivo (Grewal y Salovey, 2012). “En el primer nivel (...) está el complejo de aptitudes que permiten que un individuo perciba, valore y exprese emociones” (Goleman y Cherniss, 2005, p.52).

b) Facilitar el pensamiento: responde a la pregunta ¿qué puedo hacer en estas situaciones? Es la “capacidad de aprovechar la información emocional para facilitar otros procesos cognitivos. Ciertos estados emocionales pueden crear condiciones mentales que sean favorables para el desarrollo de determinadas tareas” (Grewal y Salovey, 2012, p.65), a través de la consideración de varios puntos de vista que permitan resolver un problema.

c) Entender las emociones: responde a la pregunta ¿puedo describir lo que siento en palabras? Es la “capacidad para comprender la relación entre las emociones, las transiciones de una emoción a otra; sirve también para poner un nombre a las emociones” (Grewal y Salovey, 2012, p.66).

d) Controlar las emociones: responde a la pregunta ¿soy capaz de controlar estas emociones? Es la capacidad para gestionar de forma efectiva la expresión de la emoción con un fin social (Grewal y Salovey, 2012; Goleman y Cherniss, 2005).

El modelo de Salovey y Mayer buscaban diferenciar las capacidades sociales de las aptitudes intelectuales que refieren a la cognición humana e involucran procesos básicos y avanzados que permiten racionalizar la emoción al pensar en esta y no solo reconocerla y controlarla, asimismo los niveles se muestran en una complejidad creciente o evolutiva (Goleman y Cherniss, 2005).

### 1.4.3 Inteligencia emocional de Daniel Goleman

Durante el auge del coeficiente intelectual (CI) como el mejor predictor del éxito, Goleman estaba convencido de que existían capacidades que hacían sobresalir a una persona, aún dentro de un grupo con un CI similar. En 1998 publicó su teoría de Inteligencia Emocional (IE), como una teoría de rendimiento en la cual ciertas aptitudes emocionales dan lugar a competencias específicas que pueden determinar el éxito personal y en particular el profesional (Goleman y Cherniss, 2005).

Esta se integraba de cinco dimensiones, tres de ellas: conciencia de uno mismo, autorregulación y motivación, referentes al ámbito personal, y otras dos: empatía y habilidades sociales, que correspondían al ámbito social, dando lugar a veinticinco competencias emocionales. Como resultado de otras investigaciones, se reformuló la propuesta inicial rediciéndola a cuatro dominios (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Marco referencial de las competencias emocionales (Goleman y Cherniss, 2005, p.65).*

	Uno mismo (competencia personal)	En los demás (competencia social)
<b>Reconocimiento</b>	<b>Conciencia de uno mismo</b>	<b>Conciencia social</b>
	• Autoconciencia emocional	• Empatía
	• Valoración adecuada de uno mismo	• Orientación hacia el servicio
	• Confianza en uno mismo	• Conciencia organizativa

---

	<b>Autogestión</b>	<b>Gestión de las relaciones</b>
Regulación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocontrol emocional</li> <li>• Fiabilidad</li> <li>• Meticulosidad</li> <li>• Adaptabilidad</li> <li>• Motivación de logro</li> <li>• Iniciativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar a los demás</li> <li>• Influencia</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Resolución de conflictos</li> <li>• Liderazgo con visión de futuro</li> <li>• Catalizar los cambios</li> <li>• Establecer vínculos</li> <li>• Trabajo en equipo y colaboración</li> </ul>

---

Los dominios que engloban a las competencias personales se refieren a cómo una persona se relaciona consigo misma, por otra parte, los que involucran a las competencias sociales retoman la forma en que una persona se relaciona con otros. La conciencia de sí mismo y la conciencia social se fundamentan en el reconocimiento de la emoción, mientras que la autogestión y la gestión de las relaciones se basan en su regulación (Goleman y Cherniss, 2005).

De este modo, “una competencia emocional es: una capacidad aprendida basada en inteligencia emocional que tiene como resultado un rendimiento sobresaliente en el trabajo” (Goleman, 1988 en Goleman y Cherniss, 2005, p.63). Estas se adquieren por medio del aprendizaje y se manifiestan de forma independiente como producto del manejo alguno de los cuatro dominios de la inteligencia emocional.

La competencia emocional se refiere a las habilidades personales y sociales que conducen a un desempeño superior en el mundo laboral. Las competencias emocionales están vinculadas y basadas en la inteligencia emocional. Es necesario un cierto nivel de inteligencia emocional para aprender las competencias emocionales (Gowing, s.f. en Cherniss, 2000, pp.7-8).

Goleman fundamenta su propuesta en las investigaciones de la neurociencia afectiva, referentes a la relación entre el cerebro y las emociones. En este sentido, cada dominio está ligado a nivel neuronal con una zona específica del cerebro que gestiona el aspecto emocional a nivel fisiológico y conductual. “Entre los componentes clave de este sistema de circuitos están los sectores dorsolateral, ventromedial y orbitofrontal del córtex prefrontal” (Goleman y Cherniss, 2005, p.66).

La inteligencia emocional incluye las manifestaciones conductuales de los circuitos neurológicos que unen principalmente las áreas límbicas de la emoción, concentradas en la amígdala y sus extensas conexiones a través del cerebro, con áreas en el córtex prefrontal, el centro ejecutivo cerebral (Goleman y Cherniss, 2005, p.66).

Para Goleman la IE se compone de cuatro dimensiones que se integran de una serie de competencias, a continuación, se desarrolla cada una de acuerdo con lo descrito por Goleman y Cherniss (2005):

1. Conciencia de uno mismo: es “la capacidad para sentir, articular y reflejar los propios estados emocionales depende de los circuitos neurológicos que discurren entre el córtex prefrontal y el verbal, la amígdala y las vísceras” (Damasio, 1994 en Goleman y Cherniss, 2005, p.67); una deficiencia en el funcionamiento de estos circuitos se conoce como alexitimia.

- Autoconciencia emocional: “refleja la importancia de reconocer los propios sentimientos y de cómo afectan al propio comportamiento” (p.70).
- Valoración adecuada de uno mismo: implica identificar las virtudes, habilidades y limitaciones propias, buscar retroalimentación y tener predisposición al aprendizaje para mejorar.
- Autoconfianza: es tener seguridad en sí mismo, en las capacidades y la eficacia propias.

2. Autogestión: “es la capacidad para regular influencias inquietantes, como ansiedad e ira, y para inhibir la impulsividad emocional” (p.67), esto está relacionado con la actividad metabólica de la amígdala y su regulación a través del córtex prefrontal medio izquierdo. Este último está ligado a la motivación ya que contiene la memoria afectiva operante, la cual recuerda las sensaciones positivas al alcanzar metas e inhibe las sensaciones negativas que causan desánimo.

- Autocontrol emocional: manejar y controlar las reacciones emocionales equilibrando los impulsos, los recursos internos y las ambiciones principalmente en situaciones estresantes o tensas; “se manifiesta como la ausencia de angustia y sentimientos negativos” (p.71).
- Fiabilidad: “permitir que los demás conozcan los propios valores y principios, intenciones y sentimientos, y actuar en consecuencia” (p.71). Involucra integridad, así como el reconocimiento y afrontamiento de los propios errores.

- Meticulosidad: “ser cuidadoso, autodisciplinado y escrupuloso a la hora de ocuparse de las propias responsabilidades” (p.72).
- Adaptabilidad: ser flexible y sentirse cómodo ante los cambios, las situaciones de incertidumbre o riesgo. Se manifiesta a través de la creatividad y la apertura a la innovación.
- Motivación de logro: “esfuerzo optimista por mejorar continuamente el rendimiento (...) adquieren riesgos más calculados, apoyan las innovaciones empresariales, ponen objetivos desafiantes (...) son activos y persistentes, tiene una actitud optimista frente a los contratiempos y operan desde la esperanza de triunfar” (pp.72-73).
- Iniciativa: “actúan antes de ser forzados a hacerlo por sucesos externos. (...) llevan a cabo acciones anticipatorias a fin de evitar problemas antes de que estos sucedan, (...) aprovechan las oportunidades antes de que estas resulten visibles para los demás” (p.73).

3. Conciencia social: es la capacidad para interpretar las señales o indicios que denotan emociones positivas o negativas en otros. El reconocimiento de las emociones está vinculado a los circuitos entre la amígdala y el córtex visual.

- Empatía: “conciencia de las emociones, preocupaciones y necesidades de los demás” (p.73), en particular esta se desprende de la autoconciencia emocional.
- Orientación hacia el servicio: “identificar las necesidades y preocupaciones (...), a menudo no expresadas, para así poder ajustarlas (...). También significa contar con una perspectiva a largo plazo, (...) renunciar a beneficios inmediatos a fin de conservar la relación” (pp.73-74).
- Conciencia organizativa: “interpretar las corrientes de emociones y realidades políticas en los grupos” (p.74), de manera objetiva permitiendo reconocer las jerarquías, establecer alianzas y responder con eficacia.

4. Gestión de las relaciones: esta capacidad también depende de la amígdala prefrontal ya que la eficacia de nuestras habilidades relacionales se basa en nuestra aptitud para armonizarnos o influir en las emociones de otra persona. (...) así pues, (...) estará basado en autogestión y empatía que a su vez requieren –cada una de ellas– de conciencia de uno mismo (pp.68-69).

- Desarrollar a los demás: “sentir las necesidades de desarrollo de las personas y alentar sus aptitudes” (p.74).
- Influencia: ser persuasivo al sentir y manejar las emociones en otras personas y ajustar de forma genuina las propias respuestas para optimizar las relaciones anteponiendo los intereses colectivos.
- Comunicación: intercambiar todo tipo de información verbal y emocional de forma eficiente, ser receptivo y prestar atención.
- Resolución de conflictos: percibir, escuchar activamente y entender los problemas para actuar en consecuencia, debatir, negociar y llegar a acuerdos con diplomacia, que beneficien a ambas partes.
- Liderazgo con visión de futuro:

Variedad de aptitudes personales para inspirar a otros a que se esfuercen en la consecución de objetivos comunes. Son capaces de articular y despertar el entusiasmo por una visión y misión compartida, guiar el rendimiento de otros a la vez que se les controla y se les dirige mediante el ejemplo (p.75).

- Catalizar los cambios: “reconocer la necesidad de cambiar, eliminar barreras, desafiar el *status quo* [estado del momento actual] y comprometer a otros en la consecución de nuevos objetivos” (p.76).
- Establecer vínculos: “elegir personas con una pericia o recursos particulares para que formen parte de sus redes de contacto” (Kelley, 1998 en Goleman y Cherniss, 2005, p.76), creando un depósito de confianza en el cual se basan acciones de buena voluntad como la realización de favores mutuos.
- Trabajar en equipo y colaboración: compartir esfuerzos y cooperar para el logro de metas. “El trabajo en equipo en sí mismo depende de la IE colectiva de sus miembros” (p.76).

Goleman y Cherniss (2005) mencionan que los dominios de la IE son una condición necesaria ya que representan el potencial para desarrollar y manifestar las competencias emocionales que derivan de estos. También plantean que “la inteligencia emocional (IE) está vinculada las aptitudes que implican habilidad a la hora de gestionar y regular las emociones en

uno mismo y en los demás, que a su vez pronostican un rendimiento superior en el entorno laboral” (p.17).

Aunque la inteligencia emocional determina nuestro potencial para aprender las habilidades prácticas que subyacen a los cuatro grupos de IE, nuestra competencia emocional muestra que cantidad de ese potencial hemos realizado al aprender y dominar habilidades y traducir inteligencia en capacidades laborales (Goleman y Cherniss, 2005, p.64).

#### 1.4.4 Competencias emocionales de Rafael Bisquerra

El Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica (GROP), fundado por Bisquerra desarrolló un modelo de competencias emocionales, cuya última revisión fue en el año 2007 por Bisquerra y Pérez (Tabla 3).

Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social (Bisquerra, 2020, párr.2).

**Tabla 3**

*Modelo de competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007).*

Bloques	Competencias
Conciencia emocional	-Toma de conciencia de las propias emociones -Dar nombre a las emociones -Comprensión de las emociones de los demás
Regulación emocional	-Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento -Expresión emocional -Regulación emocional -Habilidades de afrontamiento -Competencia para autogenerar emociones positivas
Autonomía emocional	-Autoestima -Automotivación -Actitud positiva -Responsabilidad -Auto-eficacia emocional

	-Análisis críticos de normas sociales
	-Resiliencia
Competencia social	-Dominar las habilidades sociales básicas
	-Respeto por los demás
	-Practicar la comunicación receptiva
	-Practicar la comunicación expresiva
	-Compartir emociones
	-Comportamiento pro-social y cooperación
	-Asertividad
	-Prevención y solución de conflictos
	-Capacidad de gestionar situaciones emocionales
Competencias para la vida y el bienestar	-Fijar objetivos adaptativos
	-Toma de decisiones
	-Buscar ayuda y recursos
	-Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida
	-Bienestar subjetivo
	-Fluir

---

Bisquerra y Pérez (2007) describen que estas competencias “pueden agruparse en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidad de vida y bienestar” (p.70):

1. Conciencia emocional: “capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (p.70).

- Toma de conciencia de las propias emociones: percibir, identificar y etiquetar los sentimientos propios o la incapacidad de hacerlo.
- Dar nombre a las emociones: expresar y verbalizar las emociones.
- Comprensión de las emociones de los demás: percibir las emociones de otros, reconocer su significado y empatizar.

2. Regulación emocional: “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p.71).



- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: reciprocidad entre emoción y conducta, y la regulación de ambas a través de la cognición.
- Expresión emocional: manifestación apropiada de la emoción y su impacto.
- Regulación emocional: manejo eficiente de la impulsividad, tolerancia a la frustración y perseverancia para alcanzar objetivos superiores a largo plazo.
- Habilidades de afrontamiento: gestión de las emociones negativas a través de la autorregulación de la intensidad y duración de las emociones.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: experimentar voluntariamente emociones positivas que impacten el propio bienestar.

3. Autonomía emocional: “incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal” (p.71).

- Autoestima: valoración positiva de sí mismo.
- Automotivación: animarse a sí mismo para realizar varias actividades.
- Actitud positiva: optimismo y empoderamiento para afrontar retos de buena forma.
- Responsabilidad: hacerse cargo de las decisiones, actitudes y comportamientos propios.
- Auto-eficacia emocional: aceptación de la experiencia emocional en consonancia con los valores propios.
- Análisis críticos de normas sociales: evaluación y crítica de las normas e ideales de comportamiento de una sociedad
- Resiliencia: capacidad para afrontar las adversidades.

4. Competencia social: “capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas” (p.72).

- Dominar las habilidades sociales básicas: realizar conductas que faciliten la convivencia (saludo, despedida, agradecimiento, disculpa, pedir un favor, etcétera).
- Respeto por los demás: aceptación y aprecio por las diferencias y los derechos individuales y grupales.
- Practicar la comunicación receptiva: prestar atención a la comunicación verbal o no verbal de otros, y comprender sus mensajes.

- Practicar la comunicación expresiva: comunicar los sentimientos de forma verbal y no verbal.
- Compartir emociones: reconocer la importancia de la reciprocidad e inmediatez de la expresión emocional en las relaciones.
- Comportamiento pro-social y cooperación: manifestar amabilidad y respeto en situaciones colectivas.
- Asertividad: comunicarse de forma efectiva, clara y respetuosa.
- Prevención y solución de conflictos: identificar y evaluar riesgos dentro de las relaciones interpersonales para resolverlos de manera colaborativa, constructiva y pacífica.
- Capacidad de gestionar situaciones emocionales: reconocer, inducir o regular estados emocionales en otros.

5. Competencias para la vida y el bienestar: “capacidad para adoptar comportamiento apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales” (p.73).

- Fijar objetivos adaptativos: proponer objetivos realistas y positivos.
- Toma de decisiones: considerar los aspectos éticos, sociales y de seguridad de las decisiones propias y sus efectos.
- Buscar ayuda y recursos: identificar la necesidad de apoyo o asistencia, así como acceder a los recursos disponibles.
- Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida: reconocer los derechos y deberes propios y actuar con compromiso y solidaridad.
- Bienestar subjetivo: disfrutar y compartir un estado de bienestar.
- Fluir: generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

#### **1.4.5 Principales escalas de medición**

En 1996 Goleman creó el Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations (Consortio para la Investigación sobre la Inteligencia Emocional en Organizaciones), con el objetivo de compilar y evaluar la información publicada acerca de la inteligencia emocional en el trabajo, así como para delimitar una ruta basada en evidencia para implementar estas prácticas en las organizaciones (Goleman y Cherniss, 2005).

“Otro de los proyectos llevados a cabo por el grupo implicaba una revisión de diversas medidas y estrategias de medición para evaluar la competencia emocional y social en las organizaciones” (Goleman y Cherniss, 2005, p.19). De esta manera el Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations (2021a) enlista y describe las principales pruebas que cuentan con un sustento científico considerable, tal como publicaciones académicas que proporcionen datos empíricos, a continuación, se describen tres de ellas:

- Inventario de cociente emocional de Bar-On

En 1996 se publicó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (EQ-i), este evalúa comportamientos emocionales y sociales para realizar una estimación de la inteligencia socio-emocional de una persona. Se compone de 133 *ítems* que corresponden a las quince competencias que integran el modelo de Bar-On, se responde en una escala de 5 puntos que va de *muy pocas veces o no es cierto para mí* a *muy a menudo o cierto de mí*, otorgando una puntuación por escala y una total (Bar-On, 2013a).

El EQ-i se diseñó para personas a partir de los 17 años, el tiempo aproximado de aplicación es de 30 minutos en formato lápiz y papel o en línea. Cuenta con cuatro indicadores de validez: “tasa de omisión (número de respuestas omitidas), (...) índice de inconsistencia (grado de inconsistencias de respuesta), impresión positiva (tendencia a respuestas positivas exageradas), e impresión negativa (tendencia a respuestas negativas exageradas)” (Bar-On, 2013a, párr.7).

Estas dos últimas se utilizan para ajustar las puntuaciones y evitar el sesgo de deseabilidad social, asimismo los puntajes brutos se convierten en puntajes estándar con una media de 50 y una desviación estándar de 15. Por otra parte, se han desarrollado versiones alternas de 125 *ítems* (EQ-i: 125), 51 *ítems* (EQ-i: S), una versión juvenil de 60 y 30 *ítems* (EQ-i: YV/ EQ-i: YV (S)) diseñadas para niños y adolescentes de 7 a 17 años, 88 *ítems* (EQ-360) que registra la evaluación de observadores acerca de la IE de una persona, y la versión revisada EQ-i 2.0 (Bar-On, 2013a).

La validez de constructo del EQ-360 está dada por la correlación con la EQ-i, fue piloteado en México, sin embargo, no se encuentra adaptado. El EQ-i cuenta con confiabilidad a través de alfa de Cronbach y *test-retest*, fue validado para Canadá y Estados Unidos en los años 90 y se ha traducido a más de 30 idiomas entre estos el español. No obstante, la mayoría de sus versiones

cuentan con normas de aplicación solo para EUA, Canadá, Reino Unido, Irlanda, Suecia, Holanda, Australia y Sudáfrica (Bar-On, 2013b; MHS, s.f.).

- Prueba IE de Mayer-Salovey-Caruso

Grewal y Salovey (2012) mencionan que Salovey y Mayer introdujeron la primera escala basada en capacidades en 1998, llamada Escala Multifactorial de Inteligencia emocional (MEIS), cuatro años después junto con Caruso publicaron una versión mejorada, la cual nombraron *Test Mayer-Salovey-Caruso sobre Inteligencia Emocional (MSCEIT)*; del mismo modo describen la manera en que se evalúa cada componente de la IE:

a) Percibir las emociones: “se evalúa mediante la presentación de fotografías de una persona y pidiendo que se estime el nivel de tristeza, felicidad, etcétera, expresado por un rostro fotografiado” (p.68).

b) Facilitar el pensamiento: “se evalúa solicitando (...) que indique en qué grado considera que determinados estados de humor como el aburrimiento o la felicidad pueden ser útiles para realizar ciertas actividades” (p.68).

c) Entender las emociones: “incluye entradas en las que los participantes deben completar frases que evalúan su conocimiento sobre el vocabulario relacionado con las emociones y sobre la evolución y cambio de estas” (p.68).

d) Controlar las emociones: “se presentan a los participantes situaciones de la vida real. Los sujetos deben escoger, de entre diversas opciones, la mejor estrategia para controlar las emociones que han suscitado la situación planteada” (p.68).

Esta prueba está diseñada para personas a partir de los 17 años, su aplicación puede ser en papel o en línea, toma alrededor de 30 a 45 minutos y a pesar de ser una prueba de habilidad la persona puede contestarla sin supervisión. Se conforma de 141 *ítems*, que arrojan quince puntuaciones, dos por área, cuatro por rama, ocho por tarea y una puntuación total. Las ramas corresponden los cuatro dominios del modelo de Salovey y Mayer (Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, 2021b).

Al ser una prueba basada en capacidades es complicado determinar las respuestas adecuadas, por ello, el MSCEIT se puntúa por medio de dos métodos, en primer lugar, las respuestas de la persona se comparan con las de una muestra multicultural (consenso general). En segundo lugar, se comparan con la evaluación de 21 investigadores de la Sociedad Internacional de Investigación sobre las Emociones (ISRE); se obtienen las correlaciones correspondientes y según el resultado se determina el nivel de inteligencia emocional, asimismo la fiabilidad del MSCEIT está dada por medio del análisis de su consistencia interna (Grewal y Salovey, 2012).

- Inventario de competencias emocionales y sociales

En 1998 Boyatzis y Goleman desarrollaron el Inventario de Competencias Emocionales (ECI), el cual medía 22 competencias, que en 2002 se redujeron a 18. Cuatro años después Boyatzis y Goleman (2006) reconceptualizaron el instrumento llamándolo Inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI), el cual estuvo en revisión y validación hasta 2011 cuando se lanzó la segunda versión con 12 competencias y 68 *ítems* (Boyatzis y Goleman, 1998 y 2006 en Hay Group, 2011).

El ESCI se considera una prueba 360 ya que se compone de un autoinforme y una evaluación de terceros, dado que la autoevaluación puede sesgarse, esta solo se considera si está acompañada de la evaluación realizada por al menos dos observadores por cada categoría de evaluación. El reporte integra los puntajes en relación con la frecuencia del comportamiento observado en una escala de 5 puntos (nunca a consecuentemente), y cuenta con parámetros de confiabilidad por *test-retest* y un alfa de Cronbach superior a .70 (Hay Group, 2011).

Ambas evaluaciones contemplan ciertos comportamientos que caracterizan a las personas sobresalientes, agrupados en cuatro áreas de habilidad, que corresponden a los dominios propuestos por Goleman (1998 en Hay Group, 2011) pero con distintas competencias: autoconciencia emocional, autocontrol emocional, orientación al logro, panorama positivo, adaptabilidad, empatía, influencia, entrenador y mentor, manejo de conflictos, liderazgo inspirador y trabajo en equipo (Hay Group, 2011).

Este inventario se ha probado para su uso en investigación y aplicación en organizaciones como una herramienta para impulsar cuestiones de desarrollo y desempeño, dejando fuera procesos como selección o movilidad interna. Asimismo, se adaptó a nivel educativo (ESCI-U)

para temas de aprendizaje y motivación, evaluando de manera adicional dos competencias referentes a la capacidad cognitiva (pensamiento sistémico y reconocimiento de patrones); en cualquiera de sus formas su aplicación toma alrededor de 30 a 45 minutos (Hay Group, 2011).

## **2. Contexto**

Gran parte de la población adulta está inmersa en el ámbito laboral, donde día a día moviliza sus recursos personales y profesionales para cumplir objetivos y alcanzar resultados. Por su parte, las organizaciones determinan a dónde quieren llegar (visión), su razón de existir (misión), y las pautas de conducta que regirán sus acciones (valores), para lo que necesitan personas que cuenten con competencias que les permitan realizar las funciones asignadas de forma óptima.

En este sentido, dentro del enfoque por competencias en el contexto laboral, se contemplan tres aspectos fundamentales que integran a las competencias, estos son los conocimientos, las habilidades y las actitudes; los tres hacen referencia a ciertos recursos que la persona debe ser capaz de demostrar mediante su trabajo y que se manifiestan de diferentes maneras.

### **2.1 Competencias laborales**

El concepto de competencia laboral se relaciona desde sus inicios con estrategias de competitividad, como la cantidad, calidad y dirección del esfuerzo de los trabajadores. Así como con estrategias de mejora de productividad orientadas a la estructura organizacional y a la reducción de tiempos y costos a través de la innovación y la tecnología (Mertens, 1996).

Segovia-Díaz (2012) establece que “el surgimiento de la competencia laboral tiene que ver con la necesidad de las empresas de encontrar las vías de diferenciación en el mercado global, ubicándose entre sus competencias clave, y que le distinguen” (p.24). De esta forma las organizaciones tienen que enfocarse en las competencias fundamentales que les permitan sobresalir en el mercado.

En este sentido, Calderón y Naranjo (2004) plantean que las empresas poseen conceptos de competencias relacionados con “la efectividad en la aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas y rasgos de la persona en la ejecución de una actividad para el logro de objetivos estratégicos del negocio” (p.89). Desde esta perspectiva las competencias atienden dos aspectos fundamentales, en primer lugar, impulsan el cumplimiento de metas organizacionales y en segundo lugar priorizan el desarrollo profesional de las personas.

Así, “las competencias brindan a las organizaciones una forma de definir en términos de comportamiento qué es lo que las personas deben hacer para producir los resultados que la organización desea, de una manera acorde a su cultura” (Mohanakumari & Magesh, 2017, p.69). Es decir, es posible utilizarlas para “traducir la estrategia en habilidades y comportamientos individuales y relacionados con el trabajo que las personas puedan comprender fácilmente y por lo tanto implementar (Chouhan, 2014 en Mohanakumari & Magesh, 2017, p.69).”

El término competencia hace referencia (...) a la integración de tres niveles de funcionamiento humano (...) representados con el acrónimo CHA (conocimientos, habilidades, actitudes) y originalmente descritos por Bloom y asociados como los dominios ‘cognitivo, psicomotor y afectivo’ (Repetto, Ballesteros y Malik, 2000 en Repetto y Pérez-González, 2007, pp.94-95):

- Conocimientos, resultado de procesos perceptivos y conceptuales, tales como la atención, selección, simbolización, codificación/decodificación, reflexión, y evolución.
- Ejecución de destrezas, resultantes del proceso psicomotor que capacita al individuo para dar una respuesta manifiesta, y, quizás, dar un producto tangible que pueda ser observado y apreciado por otra persona.
- Actitudes, productos de las respuestas emocionales hacia acontecimientos u objetos específicos.

Las competencias laborales o profesionales han sido definidas como características que se expresan a través del comportamiento y que pueden predecir el desempeño de una persona de acuerdo con un estándar establecido. Las competencias integran las habilidades, conocimientos y rasgos de personalidad, que le permiten a una persona llevar a cabo actividades determinadas de manera eficiente en un contexto dado (Spencer y Spencer, 1993; Levy-Leboyer, 1997; y Gonczi y Athanasou, 1996 en Calderón y Naranjo, 2004).

“Ducci (1997) define la competencia laboral como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo” (Trujillo-Segoviano, 2014, p.310).



Valverde (2001 en Martínez y Echeverría, 2009) menciona que la competencia “es la capacidad de desarrollar con eficacia una actividad de trabajo movilizando los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para conseguir los objetivos que tal actividad supone” (p.129).

Los autores Martínez y Echeverría (2009) refieren el concepto de competencia desde una perspectiva integradora de aptitudes y actitudes que se adquieren a través de la trayectoria de formación y experiencia adquirida. Por lo que “se puede considerar como el resultado indivisible de la integración de cuatro componentes” (pp.129-130):

- Técnicos (saber): conocimientos especializados y relacionados con un ámbito profesional para dominar las actividades laborales.
- Metodológicos (saber hacer): realizar procedimientos, aplicar conocimientos y resolver problemas en situaciones específicas.
- Participativos (saber estar): trabajo en equipo, comunicación y cooperación con los demás.
- Personales (saber ser): contar con un autoconcepto real, congruencia entre los pensamientos y las acciones para adquirir responsabilidades y tomar decisiones.

Por otro lado, Guerrero, Valverde y Gorjup (2013) plantean que “las competencias son recursos aptitudinales y actitudinales que las personas ponen en juego al convivir con otras personas y al realizar actividades laborales y profesionales de la manera destacada” (p.257).

Prabawati, Meirinawati & Aokariyada (2018), refieren que la competencia es el estándar que debe poseer un empleado para realizar el trabajo y funcionar correctamente. (...) incluye una serie de atributos asociados al individuo que es una combinación de conocimientos, habilidades y comportamientos que se pueden utilizar como un medio para mejorar el desempeño (p.1).

Por otra parte, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2012), menciona que un “concepto generalmente aceptado la define como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es la capacidad real y demostrada” (párr.1).

A su vez, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2005), menciona que “una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular” (p.3).

En el contexto nacional, la Secretaría de Trabajo y Previsión Social (STPS) (2010) define las competencias como “una combinación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores adecuados al contexto” (p.2):

- Conocimientos: “son el conjunto de saberes ordenados sobre un tema en particular, materia o disciplina” (p.3).
- Habilidades: “son las destrezas y precisión necesaria para ejecutar las tareas propias de una ocupación, de acuerdo con el grado de exactitud requerida” (p.3).
- Valores: son “el conjunto de cualidades compartidas por el personal de una organización que definen el comportamiento ideal de un grupo de personas, (...) que son la base de la cultura deseada en el logro de la visión y misión” (p.3).
- Actitudes: “refieren al comportamiento de un individuo a responder de una manera característica ante alguna situación” (p.3).

La Secretaría de la Función Pública (2016) refiere que la “competencia o capacidad profesional, se define como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes o valores (...), necesarios para un adecuado desempeño en un contexto específico, y que pueden ser objeto de evaluación y de certificación” (p.6). De acuerdo con Spencer y Spencer (1993 en Secretaría de la Función Pública, 2016) las competencias profesionales se integran de tres elementos que determinan la eficiencia en el desempeño de alguna actividad laboral:

- Saber: “conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia” (p.6). Pueden estar orientados a la realización de tareas (técnicos) o a las relaciones interpersonales (sociales).
- Saber hacer: “conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen” (p.6). Está se dividen en técnicas o cognitivas (acciones concretas) y sociales (relación con otros).

- Querer hacer: “conjunto de aspectos actitudinales o motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia. Se trata de la respuesta a factores internos (motivación) o externos (incentivos)” (p.7).

El Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER) (2017), plantea que “genéricamente una competencia se define como un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que se concretan asertivamente en la resolución de problemas o en una respuesta pertinente a una situación nueva o específica” (p.1).

Las distintas definiciones acerca de la competencia laboral tienen en común aspectos referentes al efectivo desempeño de un determinado trabajo a través de poner en juego diferentes habilidades para dar soluciones originales a través de procesos donde los sujetos hagan uso de procesos creativos combinando conocimiento, experiencia, actitudes, valores y el contexto; situación que prioriza el razonamiento sistémico, ante al memorístico y mecánico (Trujillo-Segoviano, 2014, p.311).

## **2.2 Relación entre las competencias profesionales y las socioemocionales**

Duque, García y Hurtado (2017) ratificaron que la inteligencia emocional (aptitudes personales y sociales) influye positivamente en la formación de competencias laborales y por ende en el desempeño. Los autores afirman que las emociones son cruciales en el desarrollo profesional de toda persona, tanto que tienen la capacidad de generar sentido de responsabilidad, compromiso, persistencia en el logro de objetivos e incluso proteger la salud del trabajador.

Las personas que se encuentran en la capacidad de autogestionar sus emociones, de percibir y comprender las emociones de las demás personas y generar espacios de mutuo beneficio y desarrollo, son aquellas que pueden desarrollar con mayor facilidad ciertas competencias laborales como el trabajo en equipo, liderazgo, productividad, comunicación asertiva (Duque et al., 2017, p.259).

Del mismo modo, este enfoque retoma el aspecto afectivo, actitudinal y/o de valores, que está relacionado con la disposición para convivir, el modo en que las personas se dirigen e involucra la forma en que gestionan sus emociones al realizar sus actividades laborales.

Repetto y Pérez-González (2007) señalan que las competencias emocionales y sociales se refieren a la forma de trabajar, a la actitud hacia el trabajo y hacia los demás, a la cualidad y calidad de las relaciones y a la flexibilidad y capacidad de adaptación (...). No se trata ya de saber, o de saber hacer, sino de querer hacer, y de saber ser y estar (p.93).

Al respecto, distintos autores han enfatizado el impacto de las emociones en los miembros de una organización, en el estudio realizado por Morita, Escudero y García (2017), se investigó la brecha entre las competencias de egresados y las requeridas por las empresas. Se obtuvo evidencia empírica acerca de que los empleadores valoran más las competencias socioemocionales ya que por medio de estas se demuestra el compromiso con la organización, además que tienen la capacidad de generar ambientes productivos.

Morita et al. (2017) demostraron que “las competencias profesionales genéricas sí son necesarias en todos los niveles de gestión de las empresas” (p.62). Del mismo modo dedujeron que “solamente aquellos que son capaces de adquirir las competencias profesionales genéricas al mismo tiempo que afinan las competencias profesionales específicas de índole técnica, tienen altas posibilidades de permanecer en el ámbito laboral” (p.63).

A nivel directivo se ha descrito que la inteligencia emocional manifestada a través de autocontrol y reconocimiento de las emociones permite fomentar una relación sana entre los colaboradores, así como incrementar la motivación, el compromiso, el enfoque y el desempeño, logrando un mejor control de su gestión directiva (Guardiola y Basurto, 2014).

A través de un estudio transversal que incluyó a directivos del Corporativo Adventista del norte de México y de la Universidad Montemorelos, Guardiola y Basurto (2014) encontraron una relación positiva entre el nivel de inteligencia emocional y el nivel de desempeño autopercebidos, comprobando que existe una relación e influencia significativa entre ambas variables, en este sentido de acuerdo con el análisis de regresión simple, el nivel de inteligencia emocional puede explicar el 66.1% del desempeño laboral.

A su vez, el liderazgo también puede verse beneficiado por un adecuado manejo emocional debido a que la facilidad de relacionarse con otros permite identificar las emociones y necesidades de un equipo y determinar la mejor manera en que este puede trabajar y afrontar

retos, así como el tipo de liderazgo que mejor se adecue (Gómez-Betancur, Betancur y López, 2013; Soriano y Díaz, 2019).

La gestión óptima del aspecto emocional en los líderes da lugar a la generación de una influencia positiva apoyada en la identificación de los subordinados con el superior y en la comunicación de objetivos, aumentando la motivación, los valores, el logro de resultados y el crecimiento organizacional (Cali et al., 2015; Gómez-Betancur et al., 2013; Villa, 2013).

En relación con lo anterior, Zárate y Matviuk (2012) investigaron la relación entre la inteligencia emocional y el liderazgo en empresas colombianas, sus hallazgos demuestran que “los líderes que utilizan la inteligencia emocional pueden liderar más eficientemente sus grupos de trabajo” (p.89), denotando una correspondencia entre la valoración, el entendimiento y el uso de las emociones propias y de otros, con las prácticas de liderazgo como desafiar procesos, habilitar a otros e inspirar una visión compartida.

Asimismo, se han descrito una serie de beneficios que provienen de una fuerza laboral con un alto nivel de inteligencia emocional o competencias socioemocionales sólidas, de acuerdo con Villa (2013), Repetto y Pérez-González (2007) entre los principales se encuentran tener conciencia emocional, comprender de los sentimientos ajenos, tolerar la presión y frustración, trabajar mejor en equipo, saber negociar, ser empático y social.

A lo anterior se añade el “saber escuchar, entender a las demás personas, aportar respuestas apropiadas a la solución de los problemas, resolver conflictos y superar las situaciones difíciles” (Villa, 2013, p.87), establecer mejores relaciones entre colaboradores, así como la correcta expresión y aplicación de las capacidades individuales (Cali et al., 2015).

De la Cruz (2020), sostiene que la inteligencia emocional expresada como conciencia de sí mismo, autorregulación (autocontrol y adaptabilidad), motivación (compromiso), empatía y habilidades sociales, impacta positivamente la satisfacción intrínseca (realización personal), la participación (responsabilidad y toma de decisiones), así como la satisfacción percibida en la supervisión (liderazgo), las prestaciones y el ambiente físico.

Por otra parte, también se han descrito efectos adversos que resultan de una inteligencia emocional escasa como poca iniciativa, menor creatividad y baja motivación, falta de seguridad,

ausencia de cooperación y poca concentración que denotan un desempeño inferior que afecta la productividad de las personas y por ende el nivel de competitividad de la empresa (Duque et al., 2017; Villa, 2013).

De acuerdo con García y Giménez (2010 en De la Cruz, 2020) las competencias socioemocionales son clave para la adaptación en cualquier contexto, porque le permiten al empleado percibir un ambiente propicio para desempeñar sus actividades laborales, aumentando la satisfacción y la eficacia que se traducen en mayor productividad.

El análisis y desarrollo del factor emocional en los espacios laborales permite implementar estrategias que favorezcan el clima organizacional, generando la posibilidad de ver los retos como oportunidades y aumentar el nivel de resiliencia (Villa, 2013). Al respecto, la OIT recomendó que las empresas deben retomar y desarrollar las competencias socioemocionales como un activo dentro del plan de negocio (Vargas y Carzoglio, 2017).

En un estudio sobre empleo en América Latina realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) señaló que “las habilidades socioemocionales son las más valoradas por lo ejecutivos” (p.21), por su parte el Banco Mundial destaca que los empleadores valoran mayoritariamente las “habilidades socioemocionales (51%), luego las habilidades cognitivas avanzadas (29%), las habilidades técnicas (16%) y, por último, las habilidades cognitivas básicas” (BID, 2016 en Vargas y Carzoglio, 2017, p.22).

La fuerza laboral capaz de ingresar y ascender en los ámbitos laborales actualmente requiere cierto tipo de competencias que no suelen aprenderse en la educación formal. Estas son las competencias profesionales genéricas, que comprenden la correcta gestión de las relaciones interpersonales, del aprendizaje y de los valores sociales (Morita et al., 2017, p.64).

De acuerdo con la encuesta de competencias profesionales realizada en México en el año 2014, las empresas consideran que las habilidades duras pueden ser enseñadas por medio de programas de educación continua, mientras que las habilidades blandas relacionadas con la personalidad como el liderazgo, requieren de una formación más específica y por ende son más valiosas (Morita et al., 2017).

Morita et al. (2017) destacan que esto podría estar ligado a la adquisición y el desarrollo de cada tipo de competencias, así las competencias genéricas referentes al aspecto emocional y social no se adquieren durante la formación o experiencia profesional. Al respecto, Guardiola y Basurto (2014) al indagar la relación entre estas variables, no hallaron diferencias significativas entre los niveles educativos o la experiencia laboral en relación con el nivel de inteligencia emocional percibido.

A su vez, Zárata y Matviuk (2012) encontraron que “hay una relación positiva entre la valoración y entendimiento de las emociones de los demás y el uso de las emociones con la edad” (p.98), lo que indica que la conciencia acerca de la importancia del factor emocional puede aumentar a lo largo del tiempo. Del mismo modo reportaron que a menor nivel de escolaridad existe una mejor regulación emocional y que las mujeres suelen tener más conciencia de las emociones propias y ajenas.

Este tipo de competencias son dinámicas y susceptibles al aprendizaje, por lo tanto, es posible desarrollarlas intencionalmente a través de programas especializados que integren el ámbito personal (rasgos y capacidades), motivacional (querer hacer) y situacional (contexto de aplicación) convirtiéndolas en elementos estratégicos que optimicen los resultados, las condiciones de trabajo y la prevención de riesgos psicosociales (De la Villa Moral y Ganzo, 2018; Repetto y Pérez-González, 2007).

### **2.3 Perspectivas actuales de las emociones en el trabajo**

De acuerdo con la Dirección General de Atención a la Salud UNAM (2018), la salud mental “es el estado de equilibrio que debe existir entre las personas y el medio que les rodea. Incluye el bienestar emocional, físico y social e influye en cómo piensas, sientes, actúas y reaccionas ante momentos de estrés” (párr.1). Esta puede verse afectada por la desmotivación, la sensación de peligro, los problemas de salud física y por los cambios y experiencias personales, familiares o sociales.

Al respecto, Iturbide (2018) menciona que la manifestación de efectos negativos en la salud física o mental de toda persona suele ser resultado de emociones negativas causadas por pensamientos inadecuados que han perdurado por mucho tiempo; entendiendo que los

pensamientos son ideas que se forman a lo largo de la vida como resultado de la socialización, generando patrones de comportamiento.

El efecto que ejercen las emociones y el manejo de estas en el comportamiento general de la persona tiene la capacidad de permear en todas las esferas en que esta se desenvuelve, influyendo en la satisfacción, la salud física y mental, el desempeño, el liderazgo, el afrontamiento de problemas, entre otras (Repetto y Pérez-González, 2007). Al ser un aspecto que determina la manera en que las personas piensan y actúan se realza la importancia de contar con competencias socioemocionales o la llamada inteligencia emocional.

De la Villa Moral y Ganzo (2018), demostraron que la profesión que se desempeña tiene implicaciones en la inteligencia emocional y la satisfacción laboral percibida, así los trabajadores del ámbito no asistencial (servicios y técnico manipulativos) presentaron una puntuación más baja en ambas variables, frente a profesiones asistenciales (sociosanitarios y educativas) que se desarrollan en ambientes con mayor interacción interpersonal.

En relación con lo anterior, la STPS desarrolló una Norma Oficial Mexicana (NOM 035) referente a Factores de Riesgo Psicosocial en el trabajo, la NOM 035 fue publicada en 2018, entró en vigor el 23 de octubre de 2019 y para 2020 su incumplimiento está sujeto a sanciones para las empresas. Las medidas que debe tomar cada organización están en función de su tamaño, es decir, de acuerdo con su número de trabajadores (Hernández, 2019).

El objetivo de la NOM 035 es garantizar que los espacios de trabajo no representen un factor de riesgo para los empleados, es decir, los empleadores deben identificar, analizar y prevenir aquellos “aspectos que puedan afectar la salud emocional de los trabajadores y desencadenar trastornos como estrés, ansiedad o insomnio” (Hernández, 2019, párr.1; Mendoza, 2019).

La OIT explica que los factores psicosociales están relacionados, principalmente, con las condiciones de trabajo (el ambiente laboral, la asignación de tareas y factores de organización) y las reacciones de los trabajadores, que dependen de sus habilidades, necesidades, expectativas, cultura y vida privada (Mendoza, 2019, párr.5).



Los factores psicosociales pueden estar ligados a las condiciones laborales como la carga de trabajo, el ritmo, la comunicación, entre otras; a las condiciones físicas que implica la actividad y el espacio de trabajo, así como a los beneficios y a las carencias percibidas por el trabajador (Mendoza, 2019). No obstante, estos aspectos no representan un factor de riesgo para todos los trabajadores por igual, debido a que se ponen en juego características personales que hacen a algunas personas más vulnerables que otras.

En este sentido, las empresas están obligadas a identificar a las personas que pueden ser más susceptibles a ser perjudicadas por los factores de riesgo psicosocial, para ello la NOM 035 cuenta con cuestionarios para evaluar las condiciones físicas del lugar, el tipo de liderazgo, la forma en que se gestionan las actividades laborales, así como un cuestionario (no obligatorio) para determinar los antecedentes de los empleados en cuanto a su exposición a sucesos traumáticos severos (Mendoza, 2019).

Por otro lado, frente a la llamada cuarta revolución industrial, Manpower señaló que casi el 50% de las actividades laborales pueden cubrirse con el uso de las nuevas tecnologías y la automatización, por tanto el personal deberá contar con habilidades como “altos niveles de creatividad, inteligencia emocional y flexibilidad cognitiva (...) complementadas con fuertes habilidades sociales y de colaboración” (Manpower, 2017 en Vargas y Carzoglio, 2017, p.22), dejando en un segundo plano las habilidades técnicas.

Asimismo, el World Economic Forum (WEF) declaró que las capacidades, habilidades o competencias blandas o emocionales destacarían dentro de una sociedad cada vez más automatizada, siendo algo irremplazable dentro de los trabajos relacionados con la atención y el servicio a otros. Esto debido a que el manejo del aspecto emocional permite gestionar la conducta en relación con las inquietudes o malestares propias, además de comprender las necesidades que hay detrás de las emociones ajenas, actuando de forma coherente con ello (Ordóñez, 2017).

En el encuentro anual 2019 del WEF se discutió el tema de las habilidades como la nueva moneda del mercado laboral dentro de la Globalización 4.0, destacando que los títulos académicos y el sistema tradicional se muestran obsoletos, ya que son incapaces de predecir la adaptación de los trabajadores; resaltando la relevancia de cambiar a un sistema basado en

habilidades para subsistir ante la cuarta revolución industrial plagada de cambios no previstos e inmediatos (Mondelli, 2019a; 2019b).

Así, un sistema basado en estas habilidades representa contar una fuerza laboral más completa, adaptable y crea una base más equitativa para implementar programas de reclutamiento, selección, capacitación y planes de carrera, basándose en las características de personalidad de los miembros con apoyo del aprendizaje continuo. No obstante, para ello las habilidades emocionales deben ser reconocidas, evaluadas (demostradas), remuneradas, certificadas y desarrolladas en todos los niveles (Mondelli, 2019a; 2019b).

Ahora bien, durante agosto y septiembre de 2019 el Instituto de Investigación Capgemini (2019), realizó una investigación acerca de la percepción de la inteligencia emocional, encontrando que el 76% de los ejecutivos consideran necesario desarrollar habilidades en los empleados, como la autoconciencia, la autogestión, la conciencia social, la influencia, el trabajo en equipo, la empatía y la gestión de relaciones para lograr un desempeño efectivo en puestos orientados al cliente, que no pueden ser automatizados.

Del mismo modo los empleados consideraron que la importancia de contar con estas habilidades irá en aumento, sin embargo, a pesar de que el 75% de las empresas se mostraron dispuestas a desarrollar habilidades de IE, solo el 42% brinda capacitación a los líderes, 32% a gerencia media y solo el 17% para empleados sin funciones de supervisión. Es primordial que las empresas opten por integrar la inteligencia emocional en los procesos de recursos humanos y en su cultura para contar con trabajadores más resilientes (Instituto de Investigación Capgemini, 2019).

Igualmente, Randstad, empresa líder mundial en la industria de los Recursos Humanos recientemente publicó un estudio donde identifica que el trabajo en equipo, la comunicación, la flexibilidad, la adaptación al cambio, la capacidad de resolución, la creatividad, la organización y la gestión del tiempo, son las principales habilidades blandas que las organizaciones demandan (Randstad, s.f. en Forbes Argentina, 2020).

Según Forbes Argentina (2020) los empleadores consideran que son necesarias en los puestos de trabajo que conllevan la interacción entre personas, así contar con competencias

socioemocionales puede reflejarse en beneficios cualitativos como responsabilidad, compromiso y buena relación entre los colaboradores a partir de la empatía, el respeto y la honestidad, así como integrar equipos multidisciplinarios que puedan encontrar soluciones creativas a problemas no previstos y expresarlas de forma clara.

Por su parte, la Universidad Anáhuac declaró que la inteligencia emocional es una habilidad básica y central en el ámbito laboral, porque es a través de esta y en relación con los procesos cognitivos que las personas se relacionan, toman decisiones y actúan. Por medio de la gestión de emociones los empleados pueden colaborar con otros, al mismo tiempo que procesan los sentimientos negativos como frustración o estrés de mejor manera (Generación Anáhuac, 2020).

Recientemente, el mundo fue sacudido por una nueva enfermedad viral que ha impactado a todos los países, las personas y los sectores sociales, entre estos el laboral. Este nuevo contexto que aún continúa en formación hace necesario el ajuste de la población, en este sentido y como se ha descrito en los subtemas anteriores, las emociones son fundamentales para la correcta adaptación en el entorno, permitiendo una mejor asimilación de estos cambios.

## **2.4 Pandemia mundial por Covid-19**

El COVID-19 causado por el SARS-COV-2 fue el detonante de la situación de emergencia sanitaria que se vive a nivel mundial, su aparición se dio en China en la provincia de Wuhan a finales de 2019. Debido a los viajes con motivo del año nuevo comenzó la propagación dentro del continente y progresivamente a nivel global. En enero de 2020 la OMS convocó al Comité de Emergencias para discutir la epidemia de COVID-19 (Ramos, 2020).

De acuerdo con el Reglamento Sanitario Internacional se solicitó a los países implicados informar a la población la evolución del brote, las medidas de prevención y protección, el seguimiento y control de los casos, etcétera. Para febrero, la OMS estableció “prioridades de investigación y desarrollo en medicamentos y vacunas (...). En esta reunión se discutieron diversos aspectos: la evolución del virus, su transmisión y su diagnóstico” (Ramos, 2020, p.226).

Para marzo fue declarada pandemia a nivel internacional, debido a que el virus tiene un índice de contagio alto, es decir, se transmite de persona a persona e ingresa a través de las vías

respiratorias. “Hay una ligera predominancia del género masculino (51-59%) (...). Los signos y síntomas más frecuentes fueron: fiebre (>90%), tos seca (70%) y dificultad respiratoria (37%)” (Escudero et al., 2020, p.9).

En ausencia de una vacuna, las medidas de higiene y el distanciamiento social son las medidas de prevención más importantes para contener esta epidemia. El uso adecuado de mascarillas, el lavado correcto y frecuente de manos, así como el uso de gel antiséptico son importantes. El distanciamiento social, disminuye el contacto y por lo tanto la transmisión. Esta medida se debe aplicar en todos los niveles: individual, familiar o a nivel comunitario con la limitación en la asistencia laboral, en transporte o mediante el cierre de lugares de consumo y áreas públicas (Escudero et al., 2020, p.11).

De acuerdo con Escudero et al. (2020) en México se comenzó a recibir información del virus a inicios de 2020, el 27 de febrero se registró el primer caso de COVID-19 en una persona que estuvo en Italia, y el primer deceso ocurrió el 18 de marzo. Fue hasta el 24 de marzo cuando se declaró “fase 2 ‘contingencia sanitaria’, con medidas más estrictas de distanciamiento social, confinamiento y restricción laboral” (p.12), la propagación se dio rápidamente en todo el país siendo los estados con mayores contagios Ciudad de México, Sonora y Baja California.

Escudero et al. (2020) también mencionan que “el promedio de edad de los pacientes en México es de tan solo 45 años con predominancia (58%) del género masculino. (...) La tendencia de hospitalización y la mortalidad aumentan con la edad” (p.12). En abril de 2020 ya se podía vislumbrar el impacto a corto plazo en el sector salud, así como los efectos psicosociales y socioeconómicos a mediano y largo plazo que afectarían al país entero.

La velocidad de crecimiento y magnitud del impacto depende de múltiples variables como lo son la edad promedio en la población afectada, prevalencia de factores de riesgo, aspectos raciales, sociales, y climáticos, pero sobre todo en los sistemas de salud de cada país y de las diversas estrategias para la aplicación de medidas de detección y prevención (Escudero et al., 2020, pp.9-10).

### **2.4.1 Efectos psicosomáticos, emocionales y sociales**

Sin duda las medidas sanitarias impactaron todos los sectores del país, dentro de este escenario todas las personas han tenido que modificar su estilo de vida y su conducta en pro de la salud individual y colectiva. Las circunstancias en que se vive el aislamiento social han desencadenado nuevas formas de trabajo, educación y comercio que generan reacciones a nivel físico y emocional, que impactan el bienestar de quienes las experimentan y de las personas allegadas.

El sector salud es el primer frente ante esta enfermedad, debido a la alta ocupación hospitalaria este está sometido a una presión nunca antes vista, en forma de jornadas laborales extendidas y un ritmo acelerado de trabajo. El personal médico “sufre un alto impacto emocional, al enfrentarse a situaciones complejas y estresantes, que retan los mecanismos de regulación emocional y capacidad de adaptación a la vida cotidiana” (Muñoz-Fernández, Molina-Valdespino, Ochoa-Palacios, Sánchez-Guerrero y Esquivel-Acevedo, 2020, p128).

A nivel general, el estrés provocado por la pandemia se ha convertido en un factor de riesgo que puede detonar trastornos adaptativos o exacerbar trastornos previos, que si no se atienden pueden generar disfuncionalidad o convertirse en patologías mentales. Entre los principales trastornos se encuentran: estrés agudo, estrés postraumático, ansiedad (crisis de pánico), depresión; que se acompañan de incertidumbre, percepción distorsionada, insomnio, abuso de alcohol u otras sustancias, etcétera (Muñoz-Fernández et al., 2020; Shigemura et al., 2020 en Villavicencio-Ayub et al., 2021).

En el caso de la población económicamente activa, esta se ha visto afectada por el auge del trabajo remoto, los protocolos sanitarios para mitigar el riesgo de contagio en los espacios físicos, el recorte de personal, la baja presupuestal, etcétera (Calderón, 2020). Todos los trabajadores ya sea dentro de una organización o de forma independiente, se encuentran bajo los efectos de esta revolución laboral forzada, que ha impactado aspectos como las jornadas de trabajo, el equilibrio vida-trabajo y la satisfacción laboral (Villavicencio-Ayub, Quiroz-González, García-Meraz, y Santamaría-Plascencia, 2021).

El sobre esfuerzo derivado de los horarios laborales extendidos, así como el temor por la facilidad de propagación del virus genera en los trabajadores un estrés constante que puede derivar en agotamiento mental, ansiedad e incluso depresión, afectando su desempeño y su salud física y emocional (Muñoz-Fernández et al., 2020). En este sentido, la productividad puede verse influenciada negativamente por el temor y la perturbación derivados del teletrabajo y el confinamiento por COVID-19, así como positivamente por el liderazgo y el apoyo de las empresas (Villavicencio-Ayub et al., 2021).

Ante esta situación, dentro de un contexto de reglas estrictas que regulan las actividades, es posible considerar que la mayor parte de la población está expuesta a condiciones que son en esencia similares, no obstante, su significancia estará determinada por las diferencias individuales en el procesamiento emocional y las características de personalidad, representando beneficios o riesgos potenciales según la persona que los experimente (Muñoz-Fernández et al., 2020).

Entre los elementos que deben tomarse en cuenta para evaluar la respuesta psíquica ante COVID-19 están los factores sociodemográficos, las demandas sociales y laborales, la estructura de personalidad, las estrategias de afrontamiento empleadas y las redes de apoyo social con que cuenta cada individuo (Muñoz-Fernández et al., 2020, p.129).

Las particularidades de cada persona, desde el sexo, la edad hasta el contexto familiar, económico y los roles sociales determinan los mecanismos de afrontamiento y las reacciones psicológicas. El afrontamiento poco adaptativo como la negación o la evitación genera una sobrecarga emocional y física que se manifiesta de diferentes formas como trastornos (Muñoz-Fernández et al., 2020).

De manera contraria un afrontamiento positivo a través de la introspección, la búsqueda de soluciones realistas, el uso del sentido del humor, la realización de acciones de autocuidado y actividades recreativas ligadas a un estilo de vida saludable, así como contar con redes de apoyo pueden mitigar estos efectos. En este sentido, la resiliencia es una herramienta fundamental para manifestar este tipo de afrontamiento, mediante una actitud optimista y proactiva (Muñoz-Fernández et al., 2020).

Por otra parte, se han desencadenado una serie de cambios en múltiples aspectos para lograr una adaptación funcional modificando los procesos propios de una sociedad, uno de los principales fue la transformación de los espacios. Así, debido a la falta de condiciones para regresar a las actividades presenciales, han tomado mayor importancia las viviendas como el espacio principal en el que las personas desempeñan gran parte de las actividades que anteriormente llevaban a cabo en otros lugares.

De acuerdo con Vrtical y Michan Architecture empresas mexicanas galardonadas con el Architectural League Prize 2020, los espacios que se habitan para vivienda, trabajo, educación o entretenimiento están en medio de una transformación que repercute en el valor y el sentido que le dan las personas (Cortina, 2020).

La forma de ocupar las áreas del hogar, la descentralización de las ciudades, la estructura de los lugares públicos y privados y hasta una labor más profunda para reducir la huella de carbono, son parte de los desafíos que deja ver la nueva normalidad (Cortina, 2020, párr.6).

Así todos los espacios relacionados con actividades humanas están siendo y deberán ser rediseñados para permitir el desarrollo de diversas funciones además de cumplir con las normas sanitarias para salvaguardar la salud de las personas. En especial, los espacios en los que se desarrolla el trabajo, ya que de estos depende la estabilidad económica de sus miembros y del país (OIT, 2020).

Aunado a la transformación de los espacios se ha incrementado la inserción de la tecnología en la mayor parte de las actividades que se realizan de manera cotidiana, dando lugar a la digitalización de los procesos por medio de aplicaciones móviles, plataformas virtuales y un sinnúmero de sistemas operativos que han modificado el estilo de vida de las personas, cambiando las formas de trabajo, enseñanza-aprendizaje, comunicación, comercio, etcétera.

#### **2.4.2 Panorama y proyección del ámbito laboral**

El cierre de los espacios de trabajo en la mayor parte de los países se ha reflejado en un impacto negativo para los trabajadores independientes (economía informal) y las pequeñas empresas, que representa casi un 70% en el comercio y hasta un 60% en servicios. Para abril de

2020 “alrededor del 68 por ciento de la fuerza de trabajo mundial, incluidos el 81 por ciento de los empleadores y el 66 por ciento de los trabajadores por cuenta propia” (OIT, 2020, p.2) estaban en países con medidas de aislamiento.

Entre las personas que desempeñan trabajos informales se observa la predominancia de las mujeres representando un 42%. Según la OIT (2020) los sectores más afectados por esta situación son “la industria manufacturera, la hostelería y la restauración, el comercio al por mayor y al por menor, las actividades inmobiliarias y las actividades comerciales” (p.6), que representan alrededor del 54% de las empresas en el mundo.

Durante los primeros meses de la pandemia la OIT (2020) propuso un marco de políticas fundamentado en cuatro pilares:

1. Estimular la economía y el empleo: política fiscal, monetaria y ayuda financiera.
2. Apoyar a las empresas, los empleos y los ingresos: extender la protección social, medidas para mantener el empleo, ayuda financiera, fiscal, entre otras medidas.
3. Proteger a los trabajadores en el lugar de trabajo: medidas de seguridad y salud, trabajo a distancia, prevención de la discriminación, acceso al sistema de salud y licencias remuneradas.
4. Buscar soluciones mediante el diálogo social: “fortalecer la capacidad y la resiliencia de las organizaciones de empleadores y trabajadores, (...) la capacidad de los gobiernos (...) el dialogo social, la negociación colectiva y la instituciones y mecanismos de las relaciones laborales” (p.10).

Ante este escenario, la tecnología ha tomado un lugar importante ya que es por medio de esta que se ha establecido contacto entre empleadores y trabajadores, permitiendo que las empresas logren seguir funcionando aún en medio de las limitaciones sanitarias. De acuerdo con Mejía (2020) “las organizaciones con mayor adaptabilidad e infraestructura tecnológica fueron las menos impactadas, apoyando a su continuidad operativa” (p.6).

Para lograr esto se dio prioridad a nuevas formas de trabajo como el *home office* o el teletrabajo, modalidades que no eran tomadas en cuenta por la mayoría de las empresas pero que



han demostrado ser funcionales a tal grado de ser alternativas que perdurarán en el futuro (Hernández, 2021).

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el 12% de las empresas en México implementó el teletrabajo como respuesta al confinamiento masivo. Otros estudios muestran que [para el año 2021] (...) esta modalidad estará presente en más organizaciones. Según la firma [PriceWaterhouseCoopers] PwC, el 60% de los directores financieros de nuestro país afirma que el *home office* seguirá siendo una norma aun cuando termine la cuarentena (INEGI, s.f. y PwC, s.f. en Hernández, 2021, párr.3).

En 2019 en México se iniciaron las acciones para regular el teletrabajo bajo la premisa de la revolución digital y tecnológica, pero fue hasta 2020 que la pandemia obligó la ratificación de esta ley. El lunes 11 de enero del 2021 la STPS publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el decreto con el que entra en vigor la reforma al artículo 311 con la adición del capítulo XII Bis de la Ley Federal del Trabajo (Juárez, 2021; DOF, 2021).

El Poder Ejecutivo Federal cuenta con un lapso de 18 meses para establecer una Norma Oficial Mexicana (NOM) que garantice su cumplimiento. Entre las novedades que presenta esta ley está la diferenciación entre trabajo a domicilio (actividades que se realizan para un patrón en el domicilio del trabajador sin vigilancia ni dirección inmediata) y el teletrabajo, así como el reconocimiento de esta modalidad en los contratos (DOF, 2021).

Entre las obligaciones de los empleadores está el respetar las jornadas laborales (derecho a la desconexión), la privacidad de sus empleados, garantizar la seguridad de la información, proveer los recursos tecnológicos y materiales necesarios para el desarrollo de las actividades laborales. Asumir el subsidio de los costos proporcionales de luz y servicios de telecomunicaciones derivados del trabajo y asegurar el trato igualitario en ambas modalidades en cuestión de salario, seguro social, capacitación, por mencionar algunas (DOF, 2021).

Los trabajadores tendrán derecho a la elección voluntaria de la modalidad de trabajo y a la reversibilidad de esta, también están obligados a preservar en condiciones óptimas el equipo que se les proporcione, notificar los costos acordados para el pago de los servicios derivados, así

como atender las políticas de seguridad y salud, y los sistemas de supervisión de actividades y protección de datos (DOF, 2021).

Ante esto, se ha abierto una oportunidad forzada para que la tecnología y el factor humano se conjunten para sustentar a las organizaciones, haciéndolas más fuertes y capaces de afrontar los retos presentes y futuros. De acuerdo con Mejía (2020) en un modelo ideal las empresas deben integrar las herramientas digitales y el trabajo de las personas por medio del desarrollo de tres factores:

1. Propósito: “una organización que no solo habla de propósito, sino que integra diario su significado en todos los aspectos” (p.7), tomando en cuenta un diseño del trabajo para el bienestar, el sentido de pertenencia y la individualidad de las personas.
2. Potencial: “una organización que está diseñada y organizada para maximizar lo que las personas son capaces de pensar, crear y hacer en un mundo de máquinas” (p.7), por medio del aprendizaje continuo, la resiliencia y la inteligencia artificial.
3. Perspectiva: “una organización que fomenta y adopta una orientación hacia el futuro preguntándose no solo como optimizar hoy, sino como crear valor mañana” (p.7), denotando audacia ante la incertidumbre por medio de la ética, las estrategias y las compensaciones en el trabajo.

Según Mejía (2020) en el caso de México han surgido cuatro tendencias en cuanto al capital humano que están creciendo en el país, estas son:

1. La gestión del conocimiento (creando contexto para un mundo conectado): implica el acceso a información para la generación y comunicación de conocimiento, a la vez que se propicia el aprendizaje continuo y la toma de decisiones.
2. La ética y el futuro del trabajo (del “podríamos” al “deberíamos”): se trata de implementar condiciones bajo aspectos legales que regulen las nuevas formas de trabajo, haciendo modificaciones que aminoren las preocupaciones como la prevención de la salud, la atención médica, los salarios justos, etcétera.
3. La pertenencia (de la comodidad a la conexión y a la contribución): apuntar a una cultura inclusiva establecida en el respeto y la cooperación, donde cada persona conoce el papel

que juega su trabajo en la organización, es decir, “cómo sus talentos, fortalezas y contribuciones únicas están teniendo un impacto en metas más grandes” (p.31).

4. Diseñando el trabajo para el bienestar (vivir y rendir al máximo): conlleva establecer condiciones laborales que den prioridad al bienestar mental, emocional, físico y económico de las personas, para hacer frente a los riesgos psicosociales que derivan de las nuevas formas de trabajo a distancia.

En el estudio *Tendencias de Capital Humano 2020* realizado por Deloitte se resalta que los líderes de las organizaciones mexicanas han respondido en tiempo real ocupándose rápidamente de la situación actual para gestionar su continuidad operativa, así alrededor del 80% reconoce la importancia de las nuevas tendencias, pero solo entre el 40-60% están preparadas para asumirlas (Mejía, 2020).

Ante esto, es necesario que todas las empresas orienten y reorganicen sus prioridades de acción por medio del aprendizaje y la preparación previa para ser capaces de retomar sus funciones de una mejor manera y prosperar (Mejía, 2020). Dentro de las organizaciones el área de recursos humanos se ha convertido en el eje fundamental para asimilar la transformación, al gestionar a las personas con base en las estrategias organizacionales para hacer frente al aislamiento social.

Hasta el momento recursos humanos ha adaptado sus funciones de atracción de talento, capacitación e incluso de *onboarding* (inducción) para realizarlas vía remota; no obstante, también tiene la labor de fomentar el *engagement* (compromiso) y la comunicación a través del reconocimiento y la retroalimentación del trabajo, el monitoreo del clima laboral y el ofrecimiento de beneficios flexibles que procuren el bienestar global de cada persona (Quintana, 2020).

Del mismo modo, Calderón (2020) plantea que la gestión de los recursos humanos se ha convertido en una función estratégica que se debe poner en acción en medio de esta nueva normalidad. Entre las principales actividades que deben reinventarse están los programas de formación y capacitación, así como el liderazgo basado en la supervisión directa y la comunicación convencional, por un liderazgo basado en el acompañamiento e involucración que desarrolle la autonomía, por medio de una comunicación empática.

La adaptación por medio de estas nuevas formas de trabajo ha generado una demanda de nuevas habilidades principalmente socioemocionales y digitales, debido a que ha sido imposible sustituir el contacto humano (Juárez, 2020a). El WEF declaró que las actividades laborales actuales y del futuro (hasta el 2025) requieren mayores competencias digitales como el diseño y la programación, y habilidades blandas como la creatividad, la originalidad e iniciativa (Juárez, 2020b).

En este contexto es primordial retomar el aspecto emocional como una herramienta que facilite la adaptación de las personas activas laboralmente y asiente los fundamentos para la formación del capital humano que ocupará las organizaciones en el futuro.

El éxito de la adaptación de las empresas y los cambios en los modelos de negocio en el escenario que deja la COVID-19, (...), dependerán directamente de la capacidad de Recursos Humanos para reinventarse y asumir un rol de liderazgo para guiar a la fuerza laboral hacia la nueva normalidad (Hernández, 2020, párr.2).

Con respecto a esto, la OIT plantea que la formación socioemocional será un factor clave para la recuperación y transformación del sector laboral después de la pandemia (Juárez, 2020a). De acuerdo con esto surge la posibilidad de que las personas puedan optar por trabajos donde a pesar de no contar con las capacidades técnicas completas, puedan ajustarse al nuevo entorno laboral por medio de las habilidades emocionales (Juárez, 2020b).

En su estudio titulado *The Future of Jobs 2020*, el WFE estimó que más del 80% de las organizaciones están dispuestas a trabajar con esquemas más flexibles haciendo uso de las vías remotas y la digitalización (Masse, 2020). Dando lugar a la búsqueda de otra clase de beneficios que abarcan necesidades relacionadas con la salud, el bienestar físico, emocional, y la responsabilidad social, además de la estabilidad económica (Hernández, 2020).

Al respecto el Centro de Investigación en Política Pública (IMCO) mencionó que las empresas tendrán que gestionar programas que procuren el bienestar de sus empleados para que estos logren adaptarse y establecer estrategias adecuadas para lograr un equilibrio vida-trabajo, así las competencias socioemocionales pueden significar un facilitador para una mejor transición y adaptación a las nuevas formas de trabajo (Masse, 2020).

Cuando esto pase, las empresas serán juzgadas según cómo actuaron en pandemia, cómo acompañaron a su gente, tanto en lo laboral como en el soporte emocional. (...) Actualmente, las compañías tienen que plantear sus estrategias no solo para el éxito de su negocio sino prestando mucha atención en su relación con el medio ambiente y la sociedad donde actúan (Quintana, 2020, párr.7 y 9).

Ahora, a casi un año después del comienzo de la pandemia continúan los efectos socioeconómicos derivados del aislamiento social. Se observa la pérdida de empleos en los sectores inicialmente afectados, sumándose el arte, la cultura y la construcción, así como las mujeres, los jóvenes, los trabajadores independientes y los trabajadores de baja o mediana calificación (OIT, 2021).

Existe una mayor demanda de profesionales altamente calificados en los sectores de la información, comunicación, finanzas y seguros (OIT, 2021). Al respecto, la red social para profesionales LinkedIn pronostica que aumentará la búsqueda del bienestar, la inclusión y la diversidad, a través de esquemas flexibles, el rediseño de los procesos de gestión, la apertura al aprendizaje constante y el respaldo en las nuevas tecnologías (LinkedIn, s.f. en Hernández, 2021).

A pesar de que en el 2021 la mayoría de los países se ha iniciado un esquema de vacunación, aún continuarán las medidas sanitarias y su impacto en la economía y los empleos, ante esto resalta la importancia de una política monetaria flexible y el apoyo a los sectores y grupos afectados (OIT, 2021).

Los encargados de la adopción de políticas tendrán que facilitar una sólida recuperación de forma generalizada, que promueva el empleo, los ingresos, los derechos de los trabajadores y el diálogo social, a fin de lograr una recuperación centrada en el ser humano (OIT, 2021, p.3).

### 3. Instrumentos psicométricos

#### 3.1 Medición en psicología

Medir implica describir, objetos, eventos o conductas con ayuda de números, estos se asignan de acuerdo con reglas específicas dando como resultado una estimación de la ejecución de las personas dentro de un continuo o escala de medición bien definido. Los niveles de medición de una variable propuestas por Stevens son cuatro, se ordenan jerárquicamente y cada uno posee características que se transmiten al nivel superior, estas son (Stevens, 1946 en Brown, 2000):

- Nominales: se realiza una clasificación agrupando a las personas con base en características cualitativas diferentes y asignando un número a cada categoría.
- Ordinales: se realiza una clasificación ordenada agrupando a las personas según la magnitud (mayor o menor) en que presenten alguna característica.
- De intervalos: se realiza una clasificación ordenada usando una unidad del mismo tamaño para medir la magnitud en que se presenta alguna característica, incluye un cero relativo.
- De razón o proporciones: se realiza una clasificación ordenada para determinar la magnitud de la característica usando unidades iguales con base en un cero absoluto.

Estos niveles o escalas de medición fueron desarrollados por y para disciplinas científicas, en este sentido, la elección de uno u otro depende lo que se desee medir, con base en la perspectiva que se tenga de ello según la teoría que fundamente la investigación. “La relación de los constructos latentes con los hechos observables permite asignarles números y establecer relaciones empíricas entre ellos” (Martínez, Hernández y Hernández, 2014, p.20).

Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantean que la medición en ciencias sociales es un “proceso que vincula conceptos abstractos con indicadores empíricos” (p.199) que se manifiestan como respuestas observables y cuantificables para obtener evidencia que permita describir dichos aspectos. Dado que la psicología es una ciencia relativamente joven y debido a que los aspectos que abarca son en su mayoría de carácter intangible, se volvió fundamental retomar las respuestas conductuales como el principal indicador observable y medible.

De acuerdo con Brown (2000), las personas manifiestan conductas interrelacionadas que denotan aspectos abstractos del pensamiento humano, es decir, rasgos que deben ser “estables en

el tiempo y en diferentes situaciones” (p.4). No obstante, se ha encontrado que los rasgos cognoscitivos tienden a ser más estables que los de personalidad, dando pie a la discusión acerca de las fluctuaciones que pueden existir ya sea por la influencia del contexto o por el desarrollo y la evolución natural de cada persona.

La constancia en la presencia de los rasgos ha llevado a argumentar que estos están determinados genéticamente, sin embargo, también se propone que esta relativa estabilidad puede deberse a las experiencias de cada persona, ya que los hábitos adquiridos a lo largo de la vida hacen que ciertas conductas se sobreaprendan al grado de parecer innatas (Brown, 2000).

Independientemente de su origen los rasgos son aproximaciones indirectas, es decir, “se infieren de los patrones conductuales. No son características personales tangibles y directamente medibles” (Brown, 2000, p.5), por lo que brindan una idea más relativa que absoluta sobre las características de un individuo en comparación con otros (estándar normativo).

En esencia tenemos un continuo de conductas y tratamos de situar a cada individuo en el lugar que le corresponde a lo largo de él. Así, tenemos que observar los numerosos grados de variación de una característica (un rasgo) y nuestra medición se hará siempre en relación a algún grupo de comparación (Brown, 2000, pp.5-6).

Para realizar la inferencia de un rasgo por medio de respuestas dadas se utiliza un *test*, una prueba o un instrumento, es decir, “un procedimiento sistemático para medir una muestra de conducta” (Brown, 2000, p.6); es sistemático ya que su construcción, administración y calificación se realiza con base en reglas específicas para evitar las variaciones que podrían alterar la medición del rasgo y/o la posible comparación de los resultados.

Si un individuo se somete a varias pruebas, podremos describir su desempeño relativo en varias dimensiones. Al aplicar cierto número de pruebas (en una gran variedad de condiciones) a muestras grandes de personas tendremos los medios para estudiar la naturaleza y rango de las habilidades humanas y las características de la personalidad (Brown, 2000, p.14).

Los *test* se pueden clasificar en función del tipo de consecuencias bajas (investigación) o altas (selección o evaluación); por el tipo de respuesta (seleccionada, elección múltiple o

construida), por el área del comportamiento que abarca (cognitiva o no cognitiva), que se relacionan con la velocidad de ejecución (típica o máxima). Respecto a la modalidad de aplicación esta puede ser individual o colectiva y según su formato puede presentarse en lápiz y papel o de manera electrónica (Martínez et al., 2014).

Los instrumentos pueden ser usados con fines descriptivos o predictivos tomando en cuenta la ejecución típica o máxima para la clasificación (cuánto), evaluación (juicio subjetivo de calidad) y/o diagnóstico (comparación), convirtiéndose en un elemento complementario para la toma de decisiones (Brown, 2000).

La idea central que subyace al uso del *test* es que hay un atributo único, el constructo, que es lo que el instrumento intenta medir y que, en ese atributo, utilizando las puntuaciones del *test*, pueden situarse las personas y los estímulos o *ítems* del *test* (Martínez et al., 2014, p.20).

### **3.1.1 Teoría clásica de los *test***

De acuerdo con Muñiz (2018) el origen de la teoría clásica de los *test* (TCT) se remonta al siglo XX con los trabajos de Spearman en los que “asume que la puntuación empírica de una persona en un *test* ( $X$ ) consta de dos componentes aditivos: uno, la verdadera puntuación de la persona en el *test* ( $V$ ), y otro, el error ( $e$ )” (p.16).

El modelo expresa, simplemente, que la puntuación observada surge de una puntuación verdadera,  $V_i$  que es la cantidad que el sujeto posee del atributo más un error de medida,  $E_i$ . Como puede observarse, la relación entre  $X$  y  $E$  es aditiva, dando lugar aún modelo lineal (Martínez et al., 2014, p.38).

Este modelo se basa en la premisa de conocer el error que se encuentra dentro de la estimación obtenida, es decir del resultado de la prueba, para ello la TCT propone los siguientes supuestos (Muñiz, 2018, pp.21-22):

1. La puntuación verdadera ( $V$ ) es la esperanza matemática de la empírica:  $V = E(X)$ , donde  $X$  es la variable aleatoria <<puntuación empírica de la persona>> (...) la puntuación verdadera de la persona en el *test* sería la media aritmética de las puntuaciones empíricas obtenidas en las infinitas aplicaciones.



2. Se asume que no existe correlación entre las puntuaciones verdaderas de las personas en un *test* y sus respectivos errores de medida:  $p(v,e) = 0$ . En principio no hay razón para pensar que el tamaño de los errores vaya sistemáticamente asociado al tamaño de las puntuaciones verdaderas.
3. Los errores de medida de las personas en un *test* no correlacionan con sus errores de medida en otro *test* distinto:  $p(e_j, e_k) = 0$ . Si se aplican correctamente los *test*, los errores serán aleatorios en cada ocasión, y a priori no existe razón para que covaríen sistemáticamente unos con otros.

Asimismo, “el modelo de la TCT considera el error de medida como una desviación aleatoria, no sistemática, de la puntuación verdadera. (...) A partir de los supuestos anteriores, se establecen una serie de deducciones importantes” (Martínez et al., 2014, p.39):

- a)  $E(X_i) = E(V_i)$ . El valor esperado de las puntuaciones observadas es igual al valor esperado de las puntuaciones verdaderas, puesto que el valor esperado de los errores es cero.
- b)  $E(E_i | V_i) = 0$ . La esperanza matemática del error para una subpoblación con la misma puntuación verdadera será cero.
- c)  $\sigma_x^2 = \sigma_y^2 + \sigma_e^2$ . La varianza de las puntuaciones observadas es la suma de la varianza de las puntuaciones verdaderas y de la varianza de los errores de medida.
- d)  $\sigma_{xv} = \sigma_v^2$ . La covarianza entre las puntuaciones empíricas y verdaderas es igual a la varianza de las puntuaciones verdaderas, puesto que lo que tienen en común las puntuaciones empíricas y las verdaderas es justamente la puntuación verdadera, siendo independientes de los errores.
- e)  $P_{xv} = \frac{\sigma_v}{\sigma_x}$ . La correlación a partir de la covarianza y de las desviaciones típicas de las puntuaciones implicadas, (...) que indica la correlación entre  $X$  y  $V$  se denominan en la TCT *índice de fiabilidad*.
- f)  $P_{xv}^2 = \frac{\sigma_v^2}{\sigma_x^2}$ . Este cociente indica la proporción de varianza de las puntuaciones observadas explicada por su relación lineal con las puntuaciones verdaderas. Las puntuaciones verdaderas explicarían perfectamente las puntuaciones observadas cuando  $P_{xv}^2 = 1$ .

La forma más frecuente de puntuar un *test* es obteniendo la puntuación directa u observada  $X$  que se obtiene como la suma de las respuestas del sujeto a cada uno de los *ítems* que lo componen. Sea un *test* formado por  $n$  *ítems*, la puntuación para un sujeto  $s^1$  (...) donde  $u$  representa la puntuación en el *ítem* (Martínez et al., 2014, p.38).

$$X_s = \sum_{i=1}^n u_{s1}$$

### 3.1.2 Teoría de la respuesta al *ítem*

Muñiz (2018) describe que la teoría de la respuesta al *ítem* (TRI) surgió como una alternativa frente a la TCT, esta “se basa en las propiedades de los *ítems* más que en las del *test* global. (...) su gran contribución se centra en la posibilidad de obtener mediciones invariantes respecto de los instrumentos utilizados y de las personas implicadas” (p.187).

Bajo el nombre genérico de la TRI se agrupan muchos modelos distintos. Aunque se diferencian en algunos aspectos, todos tienen en común una serie de rasgos básicos, especialmente el de ser modelos estructurales que establecen una relación matemática formalizada entre la respuesta a un *ítem* concreto y el nivel de rasgo o aptitud de un sujeto. El hecho de presentar un conjunto de aspectos comunes es lo que hace que aparezcan como un cuerpo teórico unificado (Martínez et al., 2014, p.127).

Según Martínez et al. (2014) la TRI toma como base que existen rasgos o aptitudes latentes, que si bien no son observables son susceptibles a medición y pueden explicar o predecir el comportamiento de una persona ante un *ítem*. Así “los sujetos con niveles más altos de aptitud tienen mayor probabilidad de responder al *ítem* correctamente que los que tiene niveles más bajos” (p.128). De acuerdo con lo anterior, la TRI plantea los siguientes supuestos:

a) Curva característica del *ítem* (CCI)

Los modelos de TRI asumen que existe una relación funcional entre los valores de la variable que miden los *ítems* y la probabilidad de acertar estos (...), ello significa que la probabilidad de acertar un *ítem* depende de los valores de la variable medida por el *ítem* (Muñiz, 2018, p.188).

Esta curva representa una relación basada en una función monótona creciente donde los valores de la variable se encuentran en el eje de las abscisas y se denominan  $\theta$  y la probabilidad de acertar identificada como  $P(\theta)$  se posiciona en el eje de las ordenadas (Martínez et al., 2014; Muñiz, 2018). Asimismo, la CCI está determinada por tres valores o parámetros estos “van a denominarse  $a$ ,  $b$  y  $c$ ” (Muñiz, 2018, p.191):

Parámetro  $a$ : se denomina *índice de discriminación* y su valor es proporcional a la pendiente de la recta tangente a la CCI en el punto de máxima pendiente de esta. Cuanto mayor sea la pendiente, mayor será el índice de discriminación.

Parámetro  $b$ : se denomina *índice de dificultad* y es el valor de  $\theta$  correspondiente al punto de máxima pendiente de la CCI. (...) aquí la dificultad del *ítem* se mide en la misma escala que  $\theta$ ; de hecho, es un valor de  $\theta$ , aquel que corresponde a la máxima pendiente de la CCI.

Parámetro  $c$ : representa la probabilidad de acertar el *ítem* al azar cuando <<no se sabe nada>>, es decir, es el valor de  $P(\theta)$  cuando  $\theta = -\infty$ .

#### b) Unidimensionalidad

Este supuesto hace referencia a la premisa de que, para cada conducta presentada por una persona al responder un *ítem*, existe un solo rasgo o alguno dominante que permite interpretar la conducta. “Es decir, que una única aptitud o rasgo es suficiente para explicar los resultados de los sujetos y las relaciones entre los *ítems*” (Martínez et al., 2014, p.131), no obstante, cuando se requiere más de un rasgo para explicar las respuestas, los modelos se vuelven multidimensionales.

Si el modelo es correcto, la probabilidad de acertar un *ítem únicamente* dependerá de un factor, a saber, de  $\theta$ . En otras palabras, la TRI asume implícitamente en su formulación que los *ítems* destinados a medir la variable  $\theta$  constituyen una sola dimensión (Muñiz, 2018, p.192).

#### c) Independencia local

“La independencia local significa que manteniendo constante la aptitud ( $\theta$ ) que explica el rendimiento en el *test*, las respuestas de los examinados a un par de *ítems* cualesquiera, son

estadísticamente independientes” (Martínez et al., 2014, p.132). “Esto es, que para una persona con un determinado valor en la variable unidimensional su respuesta a un *ítem* no viene influida por sus respuestas en los otros” (Muñiz, 2018, p.192).

Para un sujeto dado (o todos los sujetos con el mismo nivel de aptitud), la probabilidad conjunta de dar un determinado patrón de respuesta a un conjunto de *ítems* es igual al producto de las probabilidades de respuesta del sujeto a los *ítems* individuales (Martínez et al., 2014, p.132).

### **3.1.3 Redes semánticas naturales**

Por otro lado, aunque lo más común es desarrollar los *ítems* o estímulos a partir de una teoría, también es posible tomar en consideración la percepción psicológica que tiene la población objetivo respecto al constructo a estudiar. En este sentido, las redes semánticas naturales son una alternativa muy utilizada para conocer la manera en que las personas a quienes va dirigida la prueba piensan o conciben lo que se desea medir (Reyes, 1993).

Bajo esta deducción se han desarrollado una serie de modelos para identificar las ideas que están detrás del significado que se les da a las cosas, tales como el de asociaciones entre acontecimientos mentales, el de redes del procesamiento lingüístico y el de memoria asociativa humana. Fue hasta 1981 cuando “Figueroa, González y Solís (1981) propusieron que el estudio de las redes semánticas debería ser natural, es decir, que hay que trabajar con las estructuras generadas por los sujetos” (Reyes, 1993, p.86).

A continuación, se describe la técnica descrita por Reyes (1993): el modelo de redes semánticas se basa en la premisa de que “la red total generada para un concepto en particular indica, (...) que: ‘las redes determinan el significado de un concepto’ (...) y que entre mayor sea la red se podrá tener una mejor comprensión y conocimiento acerca de lo que para los sujetos significa a idea definida” (p.86). Estas pueden realizarse para conocer el significado de algún concepto o identificar las conductas que se asocian a este.

Para ello, se establecen una serie de estímulos o nodos del constructo central (palabras, acciones o indicadores) y se solicita a las personas que escriban mínimo cinco palabras relacionadas al estímulo, sin utilizar preposiciones. Enseguida deben ordenar estas palabras

según el grado en que cada una define al nodo, es decir en primer lugar la más cercana o importante; además se debe incluir un estímulo neutro que sirva de ejemplo y práctica, así como uno relacionado pero irrelevante (distractor) para evitar la adivinación.

Toda la información recabada debe ser capturada en un formato donde se registran las palabras para cada estímulo y de acuerdo con el orden en el que fueron jerarquizadas se les otorga una puntuación. Es decir, si está en el primer lugar se multiplica la frecuencia en esa posición por 10, si está en segundo lugar se multiplica la frecuencia en esa posición por 9 y así sucesivamente; con base en esto se establece un puntaje (peso semántico) que resulta de la suma del valor ponderado de cada palabra según el orden de mención y la frecuencia.

Las palabras definidoras se pueden agrupar por su similitud, es decir, cuando son sinónimos, así como cuando la misma palabra está escrita en singular o plural, esto siempre y cuando no implique una pérdida significativa de información. También se puede obtener el total de las palabras obtenidas (valor J), es decir el tamaño de la red; es de esta manera que las palabras con mayor peso semántico son tomadas en consideración para la elaboración de los reactivos.

### **3.2 Proceso de construcción de un instrumento**

Previo al desarrollo de un instrumento se deben tomar en cuenta que las pruebas son solo un método más para obtener la información requerida, asimismo se deben considerar las pruebas que ya existen con relación al constructo central. Hasta ahora no existe un consenso en cuanto al proceso de elaboración de una prueba psicométrica, esto se debe a que en general los pasos a llevar a cabo dependen del objetivo de la prueba, del constructo a medir, la población a la que va dirigida e incluso de las preferencias del investigador (Brown, 2000).

A continuación, se muestran tres propuestas referentes a este proceso; en primer lugar, Brown (2000) plantea las siguientes etapas en la construcción de pruebas psicológicas:

#### **1. Especificaciones de la finalidad**

Pruebas de representación: los *ítems* son referentes a la conducta a medir, es decir, se obtiene del universo de reactivos, cuando este se determina de manera completa se obtiene una muestra, y si no es posible determinarlo en su totalidad lo que se obtiene es un signo.

Pruebas de predicción: la conducta de interés no se considera en los *ítems*, por lo tanto, se debe comprobar empíricamente la relación entre los reactivos y la conducta a predecir.

2. Traducción de la finalidad en términos operacionales: “determinar el contenido de la prueba y su formato” (p.25), implica identificar para qué servirá la prueba y a qué grupo de personas va dirigido, es decir, qué se medirá, cómo y a quiénes.

3. Definición del rasgo: definir con claridad las conductas o habilidades que se desean medir (identificación de los criterios y los rasgos componentes).

4. Elaboración de los reactivos: “el proceso de desarrollo de buenos reactivos es la redacción, corrección, prueba y revisión. (...) La corrección implica la eliminación de la redacción ambigua, el fortalecimiento de las alternativas débiles y la exclusión de reactivos duplicados” (pp.30-31). Las fuentes que pueden utilizarse para formar los *ítems* van desde textos teóricos hasta opiniones de expertos.

5. Comprobación y análisis de los reactivos: los reactivos ya elaborados se presentan a una muestra similar a la que va dirigida la prueba, para evaluarla a partir de cuatro indicadores:

- Discriminación: “indica la amplitud con la que el reactivo mide lo que debe medir. (...) se refiere al hecho de efectuar distinciones entre personas que tengan conocimientos o habilidades mayores o menores en el área medida por la prueba” (pp.30-31).
- Dificultad: “es el porcentaje de personas que responden a ellos correctamente” (p.31).
- Alternativas apropiadas: “es el número de personas que seleccionaron cada una de las respuestas alternativas para un reactivo. Las alternativas que son muy poco frecuentes o que no se escogen nunca se deberán revisar” (p.31), así como los reactivos que compilan respuestas en una sola alternativa.
- Validación cruzada: “los análisis de reactivos se llevan a cabo con frecuencia en dos muestras independientes” (p.32), permitiendo que se identifiquen las diferencias reales en vez de las fluctuaciones aleatorias producto de los errores de muestreo.

6. Estructuración de la forma final de la prueba: “los resultados de los análisis de reactivos se utilizan para seleccionar los reactivos que proporcionen la mejor discriminación, tengan la dificultad apropiada y no posean ambigüedades ni alternativas deficientes” (p.32).

7. Estandarización: es la “minimización de la influencia de factores irrelevantes para los fines de la medición” (p.33), es decir, establecer controles para evitar errores en cuanto al contenido, la aplicación y la calificación de la prueba, y así asegurar que los resultados reflejen las capacidades de la persona.

8. Análisis técnico de la prueba: se refiere a las propiedades de la prueba, como qué mide y qué se puede inferir de los puntajes obtenidos (validez), la consistencia de los resultados (confiabilidad), y cómo los resultados de una persona pueden compararse con otros (grupo normativo) para determinar el desempeño relativo en una población específica.

9. Prueba lista para utilizarse.

Por su parte, Martínez et al. (2014) identifican nueve fases para la construcción de un *test*, estas son:

1. Identificación del propósito o finalidad del *test*.

El desarrollo de un *test* comienza con la delimitación del objetivo del *test* y el constructo o dominio que se pretende medir. (...) un primer paso es considerar cuáles son las poblaciones a las que está destinado y el tipo de decisiones que se tomarán con las puntuaciones obtenidas (p.27).

2. Restricciones para la aplicación: según la finalidad de la prueba se deben establecer limitaciones en cuanto a la aplicación, referentes al tiempo, la modalidad, las instrucciones, el material de apoyo, etcétera.

3. Marco del *test* o mapa del constructo: implica determinar las conductas que están ligadas al constructo a medir (variable latente) a partir de un dominio teórico, y debido a que no siempre son directamente observables estimularlas por medio de una serie de tareas o situaciones.

Se construyen una serie de tareas (los *ítems* del *test*) a las que se pide al sujeto que responda. Normalmente estas tareas se construyen a partir de las especificaciones del constructo o dominio de contenidos que conviene que sean lo más detalladas posibles. La presentación y las respuestas a estas tareas pueden adoptar múltiples modalidades (...). Son las respuestas a estas tareas la única parte observable del proceso. Estas respuestas reciben una puntuación

numérica que suele denominarse también puntuación observada por medio del proceso reconocido como *escalamiento* (p.21).

4. Especificaciones derivadas del marco: se refiere a identificar “las conductas concretas, destrezas o conocimientos que se evaluarán, las proporciones de *ítems* para cada uno de los aspectos, (...) especificaciones estadísticas, (...) como las dificultades de los *ítems*, valores de coeficientes de fiabilidad y errores típicos de medida” (p.30); de esta manera se conforman *ítems* que serán comprobados a partir de estas características.

5. Especificaciones del formato de los *ítems* y reglas de puntuación.

De acuerdo con Bennet (1993, en Martínez et al., 2014) los principales formatos de respuesta son: elección múltiple (conjunto reducido de posibilidades de respuesta), selección o identificación (número grande de respuestas posibles), ordenación del material estimular (formar una secuencia correctamente), completar (indicar el complemento), construcción (crear una respuesta gráfica o escrita a partir de otros datos) y presentación (evaluación en una situación real o simulada).

En el caso de respuestas de selección se debe determinar la cantidad de posibilidades, es decir, dicotómica o de varios grados (entre 3 y 9), y si se presentará por medio de enunciados, imágenes o ambos. Asimismo, los reactivos deben ser breves y estar escritos de forma clara, en un lenguaje adecuado y sin ambigüedades para facilitar su comprensión para los participantes; se debe evitar la redundancia y revisar la presentación de reactivos negativos de acuerdo con la escala de respuesta.

6. Revisión de los *ítems* del *test*: es pertinente asegurarse que el constructo no se esté infra o súper representado, así como que no exista varianza irrelevante, para ello se toma la opinión de especialistas en el constructo, expertos en psicometría y persona pertenecientes a la población a la que está dirigida la prueba.

7. Estudio piloto: cuando se tienen los posibles reactivos que formarán la prueba, estos se aplican a una muestra similar a la población objetivo, para obtener datos acerca del funcionamiento de la prueba (*ítems*), su aplicación (instrucciones y ejecución) y calificación,



además se realizan análisis estadísticos para determinar sus propiedades psicométricas (confiabilidad y validez), así como los posibles sesgos.

8. Estudio de campo: del mismo modo que en el estudio piloto el *test* se pone a prueba en un grupo normativo, es decir, personas que forman parte de la misma población permitiendo comparar los resultados, establecer baremos y realizar inferencias. En el caso de *test* de criterio, esta aplicación y los respectivos análisis psicométricos funcionan para estimar las propiedades de los *ítems* (calibración del *test*).

9. Construcción del manual del *test* y sus revisiones: “es imprescindible cuando el *test* ha sido construido para su comercialización o para que sea utilizado por otros profesionales (...). En el deben incluirse los siguientes aspectos” (p.35):

- Fundamentación teórica del constructo o explicación del dominio que cubre el *test*.
- Usos a los que se puede destinar el *test*.
- Poblaciones a las que está dirigido.
- Instrucciones completas para su administración.
- Coeficientes de fiabilidad o datos de precisión de la medida.
- Evidencias de validez para los usos a los que está destinado.
- Sugerencias sobre posibles usos de las puntuaciones de los *test*.
- Normas de interpretación de las puntuaciones.

Por su parte, Muñiz (2018) propone diez fases del proceso de construcción de un *test*, estas son:

1. Marco general: la justificación y/o motivación, cuál es la variable a medir, el contexto (características de la población), el formato de aplicación, así como el uso e interpretación de las puntuaciones.

2. Definición de la variable medida: contempla la definición operativa (conductas o comportamientos más representativos), la semántica (facetas o dominios que la integran) y la sintáctica (relación entre los dominios identificados y su relación con otras variables).

3. Especificaciones: son los requerimientos de aplicación, como la modalidad (físico o digital), la administración (individual o colectiva) y el vocabulario. “En relación con los *ítems*, se debe especificar su tipo, el número, la longitud, el contenido y el orden (disposición), así como el formato de respuesta o el tipo de alternativas que se van a utilizar” (p.268)

4. Construcción de los *ítems*: los tipos de *ítems* más utilizados son de elección múltiple (un enunciado y varias alternativas), verdadero-falso (decidir acerca de una afirmación), elección múltiple compleja (se ofrecen distintas alternativas sobre las que se plantean varias opciones de respuesta), emparejamiento (correlacionar ideas o datos), escala Likert (elección de una categoría dentro de un continuo de opciones) o ensayo (desarrollar una respuesta de manera escrita).

Todos los dominios de la variable de interés deben estar igualmente representados (...), aproximadamente con el mismo número de *ítems*. (...) Un muestreo erróneo del dominio objeto de evaluación (...) tendrá repercusiones en las inferencias que con posteridad se hagan a partir de las puntuaciones. Los *ítems* deben ser heterogéneos y variados (...) deben primar la claridad y la sencillez y se deben evitar tecnicismos, negaciones, dobles negaciones o enunciados excesivamente prolijos o ambiguos (...) deben ser comprensibles para la población a la cual va dirigido el instrumento de medida, evitándose en todo momento un lenguaje ofensivo y/o discriminatorio (pp.268-269).

5. Edición: en esta fase se compone e imprime la primera versión de la prueba, se realizan las correcciones pertinentes de redacción y formato (edición) y se establecen las reglas de puntuación y corrección (claves, recodificación, formatos, bases de datos, etcétera).

El aspecto físico de la prueba forma parte de la validez aparente. Es importante que el instrumento dé la impresión de medir de manera objetiva, rigurosa, fiable y válida la variable de interés, porque entre otros aspectos, influye en un punto esencial presente en todo el proceso de evaluación: la motivación de las personas evaluadas (p.279).

6. Estudios piloto: implica la selección de la muestra, el análisis de los resultados del estudio, así como la depuración, la revisión, la modificación o la construcción de *ítems*. Para seleccionar los mejores reactivos estos estudios pueden realizarse de manera cualitativa (detección de errores semánticos o gramaticales) y cuantitativa (examinación de las propiedades métricas).

La finalidad de cualquier estudio piloto es examinar el funcionamiento general del instrumento de medida en una muestra de participantes con características semejantes a la población objeto de interés. Esta fase es de suma importancia, ya que permite detectar, evitar y corregir posibles errores, así como llevar a cabo una primera comprobación del funcionamiento del instrumento de evaluación en el contexto aplicado (p.279).

7. Selección de otros instrumentos de medida: es posible obtener evidencias de relación con variables externas al utilizar pruebas validadas que midan la misma variable o alguna relacionada con base en la justificación teórica, esto apoyaría la validez de criterio al proporcionar evidencia para la construcción de una red nomológica.

8. Aplicación del *test*: implica la selección del tamaño de la muestra y el tipo de muestreo, la aplicación del instrumento (pautas para la administración y calificación), así como el control de calidad y seguridad de la base de datos (comprobar la correspondencia de entre los puntajes capturados y los obtenidos). “Se suele recomendar que por cada *ítem* administrado tengamos al menos cinco o 10 personas, o unas 200 observaciones como mínimo” (Ferrando y Anguiano, 2010 en Muñiz, 2018, p.280).

9. Propiedades psicométricas: luego de la aplicación del *test*, se debe realizar el análisis de los puntajes obtenidos mediante los *ítems*, tales como fiabilidad (precisión de las puntuaciones y calidad de los datos), validez (evidencias para asegurar la calidad de las inferencias hechas a partir de las puntuaciones obtenidas) y construcción de baremos (puntos de corte para realizar estimaciones comparaciones).

“Para seleccionar los mejores *ítems* desde el punto de vista psicométrico se pueden tener en cuenta el índice de dificultad (cuando proceda), el índice de discriminación, las cargas factoriales y/o el funcionamiento diferencial de los *ítems*” (Muñiz et al., 2005 en Muñiz, 2018, p.281).

10. Versión final del *test*: informe, prueba final y manual.

En último lugar, se procede a la elaboración de la versión definitiva del *test*, se envía un informe de resultados a las partes interesadas y se elabora el manual que permita su

utilización a otras personas o instituciones interesadas. El manual de la prueba debe recoger con todo detalle todas las características relevantes de la prueba (p.282).

### **3.3 Análisis psicométricos**

“La psicometría puede definirse en términos generales como el conjunto de métodos, técnicas y teorías implicadas en la medición de las variables psicológicas” (Muñiz, 2018, p.15). Esto implica la calidad de los instrumentos de medición, para ello se han desarrollado una serie de procedimientos estadísticos para garantizar que las mediciones de los aspectos psicológicos en su mayoría intangibles, pero con manifestaciones conductuales se hagan de la mejor manera.

Todos los estímulos que pueden incluirse en un instrumento forman parte de un dominio conductual, sin embargo, es imposible medir toda esta información. Por ello, es necesario elegir una muestra representativa de los reactivos posibles del constructo a medir y garantizar la precisión de la medida con las mínimas variaciones a lo largo del tiempo y en diferentes situaciones, para hacer una inferencia correcta de las puntuaciones obtenidas (Brown, 2000).

Para poder obtener información útil es necesario evaluar la calidad de la prueba o el instrumento a través de análisis estadísticos. “Toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: *confiabilidad, validez y objetividad*” (Hernández et al., 2014, p.200). Aunado a estos, recientemente se incluyó en concepto de *imparcialidad* dentro de las características indispensables en un instrumento psicométrico (AERA, APA y NCME, 2014).

#### **3.3.1 Confiabilidad**

La conducta humana tiende a cambiar con el tiempo, por lo que es común que los resultados de las pruebas puedan no ser exactamente iguales en diferentes aplicaciones a una misma persona (Brown, 2000). La confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (Hernández et al., 2014, p.200), se refiere a la precisión de los puntajes obtenidos que señalan la repetición de la medida y la posibilidad de generalización de esta (Martínez et al., 2014).

Según Brown (2000) la estimación de la confiabilidad puede apuntar a la estabilidad de las respuestas o puntajes a través del tiempo (coeficiente de estabilidad), a la correspondencia

entre resultados de dos formas equivalentes de una prueba (coeficiente de equivalencia) o a la comprobación de que todos los reactivos de una misma prueba miden el mismo constructo (consistencia interna), siempre tomando en cuenta las fuentes de error que se tienen consideradas.

Para obtener la confiabilidad de una prueba por medio del análisis de su consistencia interna, se suele utilizar el coeficiente alfa ( $\alpha$ ) propuesto por Cronbach en 1951, comúnmente conocido como alfa de Cronbach. “ $\alpha$  refleja el grado en el que covarían los *ítems* que constituyen el *test* (...) su fórmula viene dada por” (Muñiz, 2018, p.15):

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left( 1 - \frac{\sum_{j=1}^n \sigma_j^2}{\sigma_X^2} \right)$$

Donde:

- $n$ : Número de *ítems* del *test*
- $\sum \sigma_j^2$  : Suma de las varianzas de los  $n$  *ítems*.
- $\sigma_X^2$  : Varianza de las puntuaciones en el *test*.

De acuerdo con Green, Lissitz y Mulaik (1977 en Muñiz, 2018) “ $\alpha$  viene afectado por diversos factores” (p.39):

1. Aumenta cuando se incrementa el número de *ítems*
2. Aumenta cuando se repiten *ítems* similares.
3. Aumenta cuando el número de factores pertenecientes a cada *ítem* aumenta.
4. Fácilmente se acerca a 0,80 y lo supera cuando el número de factores que pertenecen a cada *ítem* es dos o más y el número de *ítems* moderadamente amplio.
5. Disminuye moderadamente al disminuir las comunalidades de los *ítems*.

### 3.3.2 Validez

Por otro lado, la validez es el “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (Hernández et al., 2014, p.200), esto implica recopilar evidencia para sustentar las interpretaciones que se harán de los datos recolectados, existen tres tipos de evidencia para determinar la validez, estas son:

### 1. Relacionada con el contenido

Es el grado en que se refleja un concepto, variable o dominio de contenido, en función de si representa o no las dimensiones principales determinadas por la literatura (Hernández et al., 2014). Este tipo de evidencia refiere a si el muestreo es adecuado o no en la medida en que representa al dominio, y se orienta hacia la tarea o a la conducta en la prueba (Brown, 2000).

### 2. Relacionada con el criterio

Es la correlación entre “las puntuaciones resultantes de aplicar el instrumento con las puntuaciones obtenidas de otro criterio externo que pretende medir lo mismo” (Hernández et al., 2014, p.202), así, si se presentan resultados similares en un mismo lapso de tiempo se considera validez concurrente y si el criterio en comparación se sitúa en el futuro se trata de validez predictiva, en cualquier caso, entre más relación exista mayor será la validez.

### 3. Relacionada con el constructo

El constructo es una “variable medida que tiene lugar dentro de una hipótesis, teoría o modelo teórico” (Hernández et al., 2014, p.203). Esta evidencia de validez se basa en el vínculo existente entre una variable en cuestión y otras cuya relación está documentada en la teoría e investigación previa. Esta correlación denota qué mide el instrumento y cómo lo hace para verificar que sea el concepto deseado y validar las interpretaciones que se realicen de las puntuaciones (Brown, 2000; Hernández et al., 2014).

La validez de un instrumento de medición se evalúa sobre la base de todos los tipos de evidencia. Cuanta mayor evidencia de validez de contenido, de validez de criterio y de validez de constructo tenga un instrumento de medición, este se acercará más a representar las variables que pretende medir (Hernández et al., 2014, p.204).

Es primordial mencionar que un instrumento puede ser confiable sin ser válido, esto resalta la importancia de probar que un instrumento posea estas características psicométricas (Hernández et al., 2014). Del mismo modo, existen errores de medida que pueden influenciar la validez o la confiabilidad de una prueba reduciendo la utilidad de los puntajes obtenidos (AERA, APA y NCME, 2014):

- a) Error aleatorio: son las fluctuaciones impredecibles que son resultado de fuentes internas como las características de personalidad (motivación o atención), o externas como las condiciones físicas de un lugar o la poca objetividad de un evaluador. Este tipo de error afecta la precisión de la prueba, es decir, la confiabilidad.
- b) Error sistemático: son sucesos previsibles que afectan los resultados obtenidos, ya que surgen de la falta de sistematización en la administración de la prueba, como entregar una hoja de respuestas incorrecta. Este tipo de error afecta las inferencias acerca de las puntuaciones obtenidas, es decir, la validez.

### **3.3.3 Objetividad**

De acuerdo con Martínez et al. (2014) la objetividad interfiere con las posibles inferencias que se pueden realizar de los datos o los participantes ya que, “diferentes condiciones de medida hacen surgir hipótesis alternativas cuando se realizan comparaciones entre sujetos, o cuando se comparan con estándares o con el progreso en el tiempo” (p.24), es por ello que estas explicaciones alternativas deben minimizarse.

Al respecto, según Hernández et al. (2014) la objetividad se refiere al “grado en que el instrumento es o no permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan” (p.206). La objetividad puede lograrse mediante la estandarización del proceso de aplicación, evaluación e incluso interpretación de la prueba, para evitar variaciones que afecten los resultados.

### **3.3.4 Imparcialidad**

La imparcialidad se enfoca en el problema de la desigualdad que puede generar una prueba que no ofrece las mismas posibilidades para todos, es decir, el diseño de la prueba posee sesgos de medición que representan una ventaja o desventaja para ciertos grupos de personas, haciendo que los resultados obtenidos no correspondan con la capacidad real de los mismos, según el constructo que se buscaba medir (AERA, APA y NCME, 2014).

La imparcialidad se relaciona con el concepto de equidad, ya que se refiere a las posibles “explicaciones alternativas de los resultados de la evaluación que pueden estar relacionadas con

factores como diferencias sociodemográficas, la historia personal de cada individuo, lenguaje, familiaridad con las representaciones, etc.” (Martínez et al., 2014, pp.24-25).

De acuerdo con AERA, APA y NCME (2014) existen dos conceptos que deben considerarse “para minimizar el sesgo y por consiguiente aumentar la imparcialidad” (p.54):

- a) Accesibilidad: “todos los examinados deben tener la oportunidad sin obstáculos de demostrar su situación respecto de los constructos sometidos a medición” (p.54).
- b) Diseño universal: “definir constructos de manera precisa, de modo que lo que se mida pueda diferenciarse claramente de las características del examinado (...) que podrían de otro modo interferir con la capacidad de responder de algunos examinados” (p.63).

### 3.3.6 Análisis factorial

“En 1947 Thurstone publica su clásico texto *Análisis factorial múltiple*, técnica estadística con orígenes en el campo psicométrico (...), que aportará un notable avance para la construcción, análisis y validación de los *test*” (Muñiz, 2018, p.17); por su parte en 1904 Spearman desarrolla los conceptos de este tipo de análisis (Martínez et al., 2014). El análisis factorial “indica el grado en que las categorías se mezclan a lo largo de un número limitado de dimensiones” (Hernández et al., 2014, p.440).

El Análisis Factorial (AF) es una técnica estadística cuyo objetivo principal es descubrir la estructura latente (dimensiones) de una serie de variables, reduciendo el espacio del atributo de un número mayor de variables a un número menor de factores en un procedimiento de ‘no –dependencia’ (es decir no hay una VD específica como tal) (Domínguez, s.f., párr.4).

Según Martínez et al. (2014) “el AF sigue en la actualidad dos aproximaciones denominadas Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y Análisis Factorial Confirmatorio (AFC)” (p.319). El AFE, busca la estructura o los constructos latentes partiendo de las correlaciones entre las variables observadas, para ello plantea un número indeterminado de factores ( $F_k$ ) de los que depende el comportamiento de las variables, los factores de error son independientes y no establece relaciones específicas entre los factores y las variables.



Por otro lado, el AFC se fundamenta en un modelo preestablecido planteando las posibles correlaciones y permitiendo confirmar o refutar estas hipótesis. “En el modelo se presupone un número concreto de factores (...), especificándose además sobre que variables observadas concretas afectan estos, (...) permite establecer correlaciones entre los términos error o específicos, (...) [y] entre constructos” (Martínez et al., 2014, p.321).

### **3.3.7 T de student**

“Es una prueba estadística para evaluar si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable” (Hernández et al., 2014, p.310). Así, con base en una variable independiente se identifican dos grupos para comparar sus resultados en cuanto a una o varias variables dependientes; para cada comparación se debe realizar una prueba T de Student distinta, siempre con variables de intervalos o razón.

Para analizar los resultados previamente se plantea una hipótesis de investigación (existen diferencias significativas entre los grupos) y una hipótesis nula (no existen diferencias significativas entre los grupos) (Hernández et al., 2014).

La prueba  $t$  se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución  $t$  de Student que se identifica por los grados de libertad, los cuales constituyen el número de maneras en que los datos pueden variar libremente. Son determinantes, ya que nos indican qué valor debemos esperar de  $t$ , dependiendo del tamaño de los grupos que se comparan. *Cuanto mayor número de grados de libertad se tengan, la distribución  $t$  de Student se acercará más a ser una distribución normal* (Hernández et al., 2014, p.310).

## Método

### Justificación

Las competencias profesionales se pueden ver potencializadas por medio de competencias ligadas al factor social y emocional de una persona (Cherniss, 2000; Morita et al., 2017), en este sentido la importancia de este tipo de competencias ha ido en aumento entre los empleadores incluso sobrepasando a las habilidades técnicas (Vargas y Carzoglio, 2017). De acuerdo con Cherniss (2000) son las “competencias sociales y emocionales las que necesitamos identificar y medir si queremos poder predecir el rendimiento” (p.8).

Investigaciones realizadas en los últimos años en Latinoamérica y Europa demuestran que las competencias socioemocionales son un factor clave en trabajos orientados hacia las personas, debido a que además de beneficiar la atención al cliente (De la Villa Moral y Ganzo, 2018; Forbes Argentina, 2020; Instituto de Investigación Capgemini, 2019; Ordóñez, 2017), también influyen en las relaciones entre los miembros de una organización, a tal grado de poder optimizar la dinámica interna entre los empleados.

Al respecto, se ha encontrado que aspectos como la dirección y el liderazgo (Gómez-Betancur et al., 2013; Soriano y Díaz, 2019; Zárata y Matviuk, 2012), la satisfacción (De la Cruz, 2020; De la Villa Moral y Ganzo, 2018), la comunicación, la motivación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la resolución de problemas y el desempeño laboral en general, se ven impactados positivamente como resultado de la fortaleza socioemocional de cada miembro (Cali et al., 2015; Guardiola y Basurto, 2014; Repetto y Pérez-González, 2007; Villa, 2013).

De acuerdo con el Instituto de Investigación de Capgemini (2019) las empresas que han implementado este enfoque reportan beneficios cuantitativos como un aumento en la satisfacción de las personas, la productividad y la competitividad en el mercado. “En promedio, 60% de las organizaciones encuestadas obtuvieron más del 20% de beneficios al tener empleados que muestran una alta IE. (...) El estudio estima que las organizaciones que realicen una inversión sostenida en IE tendrán un retorno de inversión de entre 2.2x y 4.4x cuando se contemplen sus efectos sobre los ingresos, la productividad, los costos y el desgaste” (párr.6-7).

De esta manera un instrumento de competencias socioemocionales válido, confiable y breve, representa una herramienta útil para conocer la presencia, ausencia y/o nivel de dominio. Es decir, conocer si una persona puede ser potencialmente capaz de complementar sus competencias profesionales con una correcta gestión socioemocional, y plasmarlo en su trabajo al desempeñarse y afrontar retos de mejor manera (Morita et al., 2017; Villa, 2013).

Las empresas podrán contar con una estimación del nivel de las competencias presentes en los trabajadores y alinear los esfuerzos del área de recursos humanos para la gestión del talento (Goleman y Cherniss, 2005), orientando sus actividades de forma coherente con las demandas del mercado y utilizando de forma efectiva las capacidades de cada persona con el propósito de mejorar las relaciones laborales y obtener resultados tangibles, al mismo tiempo que se procura su bienestar biopsicosocial (De la Villa Moral y Ganzo, 2018; Repetto y Pérez-González, 2007).

### **Planteamiento del problema**

Desde los inicios del estudio de la inteligencia ha sobresalido el hecho de que el coeficiente intelectual y/o las capacidades técnicas no son factores suficientes para el éxito profesional (Cherniss, 2000), apuntando a la importancia de las características de personalidad. A pesar de que el estudio de las emociones ha ido en aumento, la mayor parte de las investigaciones se han orientado a población infantil y adolescente en contextos educativos o a población adulta en general.

En el ámbito laboral, el aspecto socioemocional cobra mayor importancia, ya que es en este donde se invierte tiempo, capacidad y esfuerzo en pro del cumplimiento de objetivos que aportan al desarrollo de las empresas y de un país. Así, en toda organización el logro de resultados al trabajar en conjunto depende de la forma en que cada miembro gestiona sus conocimientos, sus habilidades, su actitud y su comportamiento.

Así como es inevitable que las personas plasmen en el ámbito laboral la forma en que han aprendido a manejar sus emociones y habilidades sociales a lo largo de su vida (Repetto y Pérez-González, 2007), también lo es que los sucesos que tienen lugar en un espacio de trabajo no causen un efecto en el aspecto emocional y social del empleado. Por tanto, es primordial

reconocer la importancia del aspecto socioemocional en las relaciones humanas en general y de forma puntual en las relaciones laborales.

Ahora, en medio de una sociedad globalizada bajo una digitalización forzada en un contexto de cambios causados por una pandemia mundial, las personas se enfrentan a nuevos escenarios de trabajo que les exigen competencias de autogestión profesional y emocional para adaptarse de forma óptima (Muñoz-Fernández et al., 2020). En este sentido, se ha vuelto fundamental contar con competencias que beneficien la interacción entre las personas y les permitan desempeñarse mejor al poder manejar de forma eficiente sus emociones.

Aunque se han hecho esfuerzos por tomar en cuenta el factor emocional en las empresas y organizaciones, es muy común encontrar instrumentos que no poseen indicadores de confiabilidad y validez, es decir, que carecen de sustento científico. Aunado a esto el poco tiempo que poseen los trabajadores para participar en investigaciones y/o evaluaciones hace necesario contar con instrumentos o pruebas creadas para la población objetivo, que puedan recopilar información precisa de forma rápida y segura.

### **Pregunta de investigación**

¿Los reactivos propuestos cuentan con los índices de confiabilidad, validez y relevancia cultural necesarios para medir el nivel competencias socioemocionales en trabajadores?

### **Objetivo general**

Elaborar un instrumento confiable, válido y breve para medir el nivel de competencias socioemocionales en trabajadores mexicanos.

### **Objetivos específicos**

- Obtener un modelo factorial que permita la medición de las competencias socioemocionales que posee una persona.
- Contrastar el modelo factorial del instrumento de competencias socioemocionales dentro del ámbito laboral con el modelo IE de Daniel Goleman.

## **Hipótesis**

H<sub>0</sub>: La estructura factorial obtenida corresponde con el modelo de IE propuesto por Goleman.

H<sub>1</sub>: La estructura factorial obtenida no corresponde con el modelo de IE propuesto por Goleman.

## **Diseño de investigación**

El diseño de esta investigación es no experimental, transversal y exploratoria, ya que los datos serán recolectados una sola vez como resultado de la observación sistemática y empírica sin la manipulación deliberada de ninguna variable (Hernández et al., 2014).

## **Variables**

A continuación, se presenta la definición conceptual de las competencias socioemocionales, junto con los dominios que serán medidos. Esta se deriva de la teoría de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman (Cherniss y Goleman, 2005, pp.164-165):

**Conciencia de uno mismo:** conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.

- Autoconciencia emocional: reconocer las propias emociones y sus efectos.
- Valoración adecuada de uno mismo: conocer las propias virtudes y límites.
- Confianza en uno mismo: un intenso sentido de la propia valía y capacidades.

**Autogestión:** regular los propios estados, impulsos y recursos internos.

- Autocontrol emocional: mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos.
- Fiabilidad: mantener elevados niveles de honradez e integridad.
- Meticulosidad: asumir la responsabilidad de nuestra actuación personal.
- Adaptabilidad: flexibilidad para afrontar los cambios.
- Motivación de logro: esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia, persistiendo a pesar de las adversidades.
- Iniciativa: apertura a nuevas ideas y prontitud para actuar en las oportunidades.

**Conciencia social:** interpretar con precisión a personas y grupos.

- Empatía: conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas e involucrarse afectivamente.
- Orientación hacia el servicio: anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.
- Conciencia organizativa: capacidad de darse cuenta de las corrientes emocionales y de las relaciones políticas subyacentes en un grupo.

**Gestión de las relaciones:** capacidad para inducir respuestas deseables en los demás.

- Desarrollar a los demás: sentir las necesidades de desarrollo de los demás y estimular sus habilidades.
- Influencia: utilizar tácticas de persuasión eficaces.
- Comunicación: escuchar abiertamente y emitir mensajes convincentes.
- Resolución de conflictos: capacidad de negociar y resolver desacuerdos.
- Liderazgo con visión de futuro: inspirar y dirigir a grupos y personas para alcanzar objetivos.
- Catalizar los cambios: iniciar o dirigir los cambios.
- Establecer vínculos: alimentar relaciones instrumentales.
- Trabajar en equipo y colaboración: crear sinergia grupal y trabajar con los demás en la consecución de una meta común.

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS

Personales:

- Sexo (masculino, femenino)
- Edad (años)
- Escolaridad (básica, media, superior)

Laborales

- Situación laboral (empleado/a, desempleado/a)
- Giro empresarial (industrial, comercial o de servicios)
- Modalidad de trabajo (A distancia, presencial, híbrida)

- Puesto (operativo, mando medio, directivo)
- Antigüedad en el puesto (años y/o meses)
- Jornada laboral (medio tiempo, tiempo completo)
- Experiencia laboral (años y/o meses)

## **Muestreo y participantes**

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico, ya que “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 y Battaglia, 2008b en Hernández et al., 2014, p.176).

Para esta investigación se recolectó la información de 160 trabajadores mexicanos (Tabla 4), el 61.9% fueron mujeres y el 38.1% hombres, en un rango de edad de 19 a 60, con un promedio de 32 años; el 82.5% reportó una escolaridad superior, el 15% escolaridad media y el 2.5% escolaridad básica.

En cuanto al puesto el 55% desempeñaba un puesto operativo, el 38.7% de mando medio y el 6.3% un cargo directivo. La modalidad de trabajo presencial ocupó el 51.9%, la híbrida el 29.4% y la modalidad a distancia el 18.8%. El 50% de la muestra tenía menos de 2 años de antigüedad en el puesto y el resto oscilaba en un rango de 2 a 40 años; por su parte la experiencia laboral varió de 6 meses a 45 años.

Referente a la situación laboral solo el 3.7% no contaba con un empleo y el 96.3% se encontraba empleado; el 84.4% trabajaba tiempo completo y el resto medio tiempo. El 67.5% reportó laborar o haber laborado en una empresa de servicios, el 23.1% en una de giro comercial y el 9.4% perteneciente a la industria.

Todos los participantes dieron su consentimiento y cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión descritos a continuación:

### Criterios de inclusión:

- Personas en un rango de edad de 19 a 60 años.
- Trabajadores/as de alguna empresa u organización, con mínimo seis meses de experiencia laboral.

- Personas desempleadas con más de un año de experiencia laboral.

Criterios de exclusión:

- Personas fuera del rango de edad establecido.
- Personas con experiencia laboral menor a seis meses.
- Personas cuya última experiencia laboral haya sido hace más de seis meses.
- Personas que trabajen de forma independiente (freelancer).

**Tabla 4**

*Análisis de frecuencia de la muestra*

Variable clasificatoria	Perfil de la muestra
Sexo	Femenino 61.9% (n=99)
	Masculino 38.1% (n=61)
Edad	19 a 29 años 40% (n=64)
	30 a 39 años 40% (n=64)
	40 a 49 años 11.9% (n=19)
	50 a 60 años 8.1% (n=13)
Escolaridad	Superior 82.5% (n=32)
	Media 15% (n=24)
	Básica 2.5% (n=4)
Situación laboral	Empleado/a 96.3% (n=154)
	Desempleado/a 3.7% (n=6)
Giro empresarial	De servicios 67.5% (n=108)
	Comercial 23.1% (n=37)
	Industrial 9.4% (n=15)
Modalidad de trabajo	Presencial 51.9% (n=83)
	Híbrida 29.4% (n=47)
	A distancia 18.8% (n=30)
Puesto	Operativo 55% (n=88)
	Mando medio 38.7% (n=62)
	Directivo 6.3% (n=10)
Antigüedad en el puesto	Menos de 2 años 50% (n=80)
	2 a 4 años 24.4% (n=39)
	5 a 9 años 13.7% (n=22)
	10 años o más 11.9% (n=19)
Jornada laboral	Tiempo completo 84.4% (n=135)
	Medio tiempo 15.6% (n=25)
Experiencia laboral	10 años o más 41.3% (n=66)
	5 a 9 años 25.6% (n=41)
	2 a 4 años 20% (n=32)
	Menos de 2 años 13.1% (n=21)



## **Procedimiento**

### Fase 1: Determinación de factores y redacción de reactivos

En primer lugar, se eligió el tema a trabajar y en medios digitales se llevó a cabo una revisión bibliográfica de las principales características de las emociones, las teorías y escalas de medición del aspecto socioemocional; del impacto de las competencias socioemocionales en el funcionamiento de las organizaciones y dentro del contexto derivado de la pandemia mundial por COVID-19, así como de las teorías que sustentan la creación de pruebas, la psicometría y los análisis estadísticos respectivos.

Posterior a esto se seleccionó la Teoría de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman debido a que el marco referencial que plantea se basa investigación neurocientífica y ha sido revisado en contextos profesionales/laborales, retomando el aspecto personal y social a través de conductas observables. Esta teoría fue la base para la construcción del instrumento, es decir, para la redacción de los reactivos.

Debido a las restricciones sanitarias derivadas de la pandemia mundial por COVID-19, no fue posible aplicar la técnica de redes semánticas de manera presencial, por lo que se decidió realizar la redacción de los reactivos tomando en cuenta únicamente las definiciones teóricas de los dominios, así como las descripciones de las competencias descritas por Goleman y Cherniss (2005).

### Fase 2: Primera evaluación de los reactivos

Para esta fase se adaptó y utilizó el formato para evaluar la confiabilidad del instrumento a través del juicio de expertos (Salvador-Ginez, 2020), donde se evaluó cada reactivo en función de su claridad (se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas), su coherencia (tiene relación lógica con la dimensión que está midiendo), su relevancia (es esencial o importante y debe ser incluido en el instrumento) y su suficiencia (pertenece a esta dimensión y aporta a su medición), en una escala del 1 al 4 (Anexo 1).

El formato se envió vía correo electrónico a cinco profesionales en psicología cuya trayectoria académica-laboral está estrechamente ligada al tema de investigación, en este se presentaron 80 reactivos pertenecientes a las 20 competencias expuestas en el modelo referencial

de Goleman. Las respuestas se capturaron en un documento de Excel para facilitar el análisis y obtener el coeficiente de confiabilidad utilizando la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left( \frac{\sum_{i=1}^K \sigma_{Y_i}^2}{\sigma_X^2} \right)$$

El análisis se realizó por factor (conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones), para cada reactivo se capturó el puntaje bruto dado por cada juez en cada uno de los criterios a evaluar (claridad, coherencia, relevancia y suficiencia). Luego de esto, se hicieron adecuaciones a 22 reactivos, tomando en consideración las observaciones hechas por los jueces.

### Fase 3: Segunda evaluación de los reactivos

A continuación, se realizó el piloteo de los 80 reactivos, los datos fueron recopilados por medio de Google Forms y exportados al programa SPSS para su análisis estadístico. Se obtuvieron los datos descriptivos de la muestra mediante un análisis de frecuencias y se realizó una prueba de normalidad para conocer la distribución de la muestra. Asimismo, se calculó la asimetría y la curtosis para visualizar el sesgo en los datos y se realizó una Prueba T de Student para muestras independientes para conocer el índice de discriminación de cada reactivo.

### Fase 4: Tercera evaluación de los reactivos

En esta fase, se llevó a cabo el Test de KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) para medir “la adecuación de la muestra. Indica qué tan apropiado es aplicar el Análisis Factorial. Los valores entre 0.5 y 1 indican que es apropiado aplicarlo” (Montoya, 2007, p. 283). Asimismo, se realizaron análisis factoriales y de confiabilidad.

## **Análisis de datos**

Para poder realizar descripciones e inferencias de la información, se realizó un análisis de frecuencias para los datos cuantitativos, obteniendo los valores mínimos y máximos, las medidas de tendencia central (media, mediana, moda) y de variabilidad. Asimismo, la prueba de normalidad se ejecutó para conocer si la distribución de la muestra se ajustaba a una distribución normal (Kerlinger y Lee, 2002). Y la Prueba T de Student para muestras independientes sirvió

para identificar “que tan bien el reactivo puede distinguir entre aquellos respondientes que tienen la característica o atributo deseado y quiénes no” (Domínguez, s.f., p.1).

El análisis de KMO, permitió saber si la muestra era adecuada para realizar un análisis factorial (Montoya, 2007), este último se realizó para encontrar la estructura resultante de las interacciones entre los factores y las variables (Domínguez, s.f.; Martínez et al., 2014). Finalmente, con el Alfa de Cronbach, se analizó la consistencia interna para determinar el grado de confiabilidad de los reactivos (Brown, 2000; Muñiz, 2018).

## Resultados

### Fase 1: Determinación de factores y redacción de reactivos

Con base en las definiciones teóricas de cada dominio se redactaron alrededor de 13 reactivos por competencia, dando como resultado un banco de 258 reactivos (Anexo 2). No obstante, debido a limitaciones en tiempo se realizó una revisión exhaustiva del banco de reactivos, considerando su pertinencia con las definiciones teóricas y reduciéndolo a 80 elementos, 40 positivos y 40 negativos, es decir, a cuatro reactivos por competencia.

### Fase 2: Primera evaluación de los reactivos

A excepción los reactivos del factor *conciencia de uno mismo*, en la dimensión de *claridad* que obtuvo un alfa de 0.63, todos los demás reactivos obtuvieron un alfa mayor a 0.80 en los cuatro criterios de evaluación (Tabla 5). Por lo anterior, se consideró que de acuerdo con los jueces el instrumento es confiable y se procedió a conformar el instrumento preliminar con 80 preguntas sobre competencias socioemocionales, 10 de información sociodemográfica y 1 referente al consentimiento informado, en total 91 ítems.

**Tabla 5**

*Coefficientes de la evaluación por jueces*

	Conciencia de uno mismo	Autogestión	Conciencia social	Gestión de las relaciones
Claridad	0.63	0.88	0.86	0.95
Coherencia	0.93	0.88	0.89	0.96
Relevancia	0.93	0.88	0.91	0.96
Suficiencia	0.95	0.88	0.93	0.96

### Fase 3: Segunda evaluación de los reactivos

#### a) Prueba de normalidad

A partir de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov se encontró que los datos obtenidos no presentaban una distribución normal, ya que la significancia fue menor a 0.00 para todos los reactivos. Esto pudo deberse a que los reactivos se aplicaron a una muestra con características delimitadas que disminuyeron la variabilidad.

b) Análisis de discriminación

En la Tabla 6, 7, 8 y 9 se muestran los datos obtenidos del análisis de frecuencias (asimetría y curtosis) y de la Prueba T de Student para muestras independientes para los reactivos de cada factor. De acuerdo con la Prueba de Levene se asumieron varianzas iguales para 42 de los 80 reactivos. Por otra parte, solo 4 reactivos no discriminaron entre los grupos establecidos, ya que obtuvieron una significancia mayor a 0.05, mientras que el resto mostró un buen índice de discriminación, con una significancia menor a 0.05.

**Tabla 6**

*Análisis de discriminación de reactivos del factor conciencia de uno mismo*

Reactivo	T	Sig	Asimetría	Curtosis	Decisión
Noto de inmediato mis cambios de humor	-1.806	0.075	-0.689	0.870	<b>Se rechaza</b>
Puedo identificar lo que dio origen a una emoción	-5.189	0.000	-0.134	-0.604	Se acepta
Me cuesta trabajo reconocer las emociones que siento	-3.664	0.000	-0.709	0.452	Se acepta
Desconozco si mis emociones repercuten en mi comportamiento	-2.754	0.007	-0.890	0.068	Se acepta
Reconozco una oportunidad para aportar algo valioso en mi trabajo	-6.844	0.000	-0.777	1.114	Se acepta
Ante la duda de cómo realizar alguna actividad solicito ayuda	-4.483	0.000	-0.698	-0.040	Se acepta
Me siento inseguro al recibir retroalimentación sobre mi trabajo	-5.420	0.000	-0.825	-0.067	Se acepta
Me cuesta trabajo identificar mis áreas de oportunidad	-5.841	0.000	-0.316	-0.085	Se acepta
Me siento capaz de realizar cualquier actividad de mi trabajo	-4.916	0.000	-0.795	0.652	Se acepta
Aunque mi trabajo sea evaluado me siento seguro/a	-6.050	0.000	-0.802	0.072	Se acepta
Me angustia que las actividades relevantes me sean asignadas	-2.375	0.020	-0.645	-0.471	Se acepta
Al terminar mi trabajo dudo si mi desempeño ha sido efectivo	-5.407	0.000	-0.694	-0.162	Se acepta

**Tabla 7***Análisis de discriminación de reactivos del factor autogestión*

Reactivo	T	Sig	Asimetría	Curtosis	Decisión
Ante el estrés del trabajo busco como despejar mi mente	-4.151	0.000	-0.546	-0.684	Se acepta
Ante una situación tensa en el trabajo contengo mis emociones negativas	-4.028	0.000	-0.411	-0.285	Se acepta
Cuando estoy estresado/a me es imposible disimularlo	-2.559	0.012	-0.199	-0.409	Se acepta
Suelo expresar lo que siento sin pensar en las consecuencias	-2.226	0.029	-0.158	-0.622	Se acepta
En mi trabajo mis palabras y mis acciones van de la mano	-6.819	0.000	-0.760	0.366	Se acepta
Reconozco cuando alguien además de mí merece el crédito	-5.614	0.000	-1.585	1.594	Se acepta
Me cuesta trabajo aceptar una falla que he cometido	-4.175	0.000	-0.882	0.649	Se acepta
Procuro que mis intenciones pasen desapercibidas en mi trabajo	-2.095	0.039	-0.575	-0.199	Se acepta
Reviso mi trabajo las veces que sean necesarias para evitar errores	-5.016	0.000	-0.634	0.216	Se acepta
Analizo las tareas que debo realizar antes de comenzar a trabajar en ellas	-9.289	0.000	-0.506	-0.630	Se acepta
Llevo a cabo mis actividades sin un orden en particular	-3.622	0.001	-0.485	-0.808	Se acepta
Olvido fácilmente las fechas de entrega de mis proyectos laborales	-6.750	0.000	-0.646	-0.769	Se acepta
Ante un panorama desconocido identifico las alternativas que puedo seguir	-8.532	0.000	0.011	-0.134	Se acepta
En situaciones de incertidumbre me gusta idear nuevas formas de trabajo	-8.570	0.000	-0.565	0.188	Se acepta
Los cambios repentinos en mi trabajo me hacen sentir incapaz	-6.809	0.000	-0.684	0.293	Se acepta
Me es difícil afrontar nuevas responsabilidades en el trabajo	-6.273	0.000	-0.887	0.415	Se acepta
Intento las veces que sean necesarias hasta cumplir un objetivo	-7.825	0.000	-0.904	0.583	Se acepta
Al desempeñar cualquier actividad laboral busco la excelencia	-6.871	0.000	-1.248	1.830	Se acepta
Me es complicado encontrar motivación para realizar mi trabajo	-6.338	0.000	-0.919	0.431	Se acepta
Si las cosas se complican en el trabajo pienso en desertar	-6.891	0.000	-1.305	0.919	Se acepta
Suelo realizar acciones anticipatorias para evitar problemas	-6.850	0.000	-0.462	-0.252	Se acepta
Reconozco de inmediato una oportunidad donde otros no las ven	-5.796	0.000	-0.304	-0.046	Se acepta
Se me dificulta proponer alternativas de trabajo en mi área	-9.500	0.000	-0.526	0.064	Se acepta
Pienso en nuevas ideas solo si me lo solicitan	-3.137	0.002	-0.312	-0.756	Se acepta

**Tabla 8***Análisis de discriminación de reactivos del factor conciencia social*

Reactivo	t	Sig	Asimetría	Curtosis	Decisión
Noto cuando a algún compañero/a le preocupa algo	-4.258	0.000	-0.440	-0.237	Se acepta
Disfruto celebrar los logros de mis compañeros/as de trabajo	-6.528	0.000	-1.654	2.636	Se acepta
Si algún colega me expresa sus sentimientos se me dificulta ser empático	-7.090	0.000	-1.255	0.806	Se acepta
El efecto que generan mis acciones no me preocupa	-4.346	0.000	-0.342	-0.931	Se acepta
Me esfuerzo por que las personas queden satisfechas con mi trabajo	-6.314	0.000	-1.048	0.119	Se acepta
Me entusiasma apoyar a otras áreas de mi empresa	-6.675	0.000	-1.025	0.614	Se acepta
Realizo mi trabajo sin preocuparme de las necesidades de mi área	-5.102	0.000	-0.921	0.901	Se acepta
Desconozco las expectativas que tienen mis superiores sobre mi trabajo	-6.102	0.000	-0.691	-0.377	Se acepta
Si una persona tiene una jerarquía superior lo noto aun sin conocerle	0.269	0.788	-0.375	-0.335	<b>Se rechaza</b>
Identifico las relaciones personales existentes entre mis colegas	-1.616	0.110	-0.500	0.292	<b>Se rechaza</b>
Dudo acerca de cómo debo expresarme en una situación nueva para mi	-7.993	0.000	-0.512	-0.193	Se acepta
Me cuesta interpretar objetivamente los aspectos emocionales en el trabajo	-3.926	0.000	-0.540	0.211	Se acepta

**Tabla 9***Análisis de discriminación de reactivos del factor gestión de las relaciones*

Reactivo	t	Sig	Asimetría	Curtosis	Decisión
Apoyo a mis compañeros/as para que desarrollen sus habilidades	-6.681	0.000	-0.547	-0.607	Se acepta
Me doy cuenta si algún colega muestra interés por aprender más del área	-4.206	0.000	-0.572	-0.583	Se acepta
Soy indiferente ante el desarrollo profesional de mis colegas	-5.973	0.000	-1.267	1.175	Se acepta
Me esfuerzo por ser el/la mejor de mi equipo de trabajo	5.705	0.000	0.509	-0.481	Se acepta
Al expresar mi opinión obtengo la atención de todos	-4.938	0.000	-0.394	0.232	Se acepta
Mi estado de ánimo se contagia fácilmente en mi grupo de trabajo	-5.166	0.000	-0.533	-0.375	Se acepta
Se me dificulta convencer a alguien para que realice una tarea	-6.246	0.000	-0.702	0.678	Se acepta
Mis propuestas suelen pasar desapercibidas	-5.531	0.000	-0.757	0.845	Se acepta
Pongo atención a las opiniones de mis colegas	-8.185	0.000	-0.973	-0.064	Se acepta
Puedo entender con facilidad las explicaciones de mis colegas	-9.448	0.000	-0.689	0.870	Se acepta
En una reunión con mi grupo de trabajo prefiero quedarme callado	-7.628	0.000	-0.586	0.014	Se acepta

**Continuación**

Reactivo	t	Sig	Asimetría	Curtosis	Decisión
A mis compañeros/as les cuesta trabajo comprender lo que digo	-4.965	0.000	-0.727	0.752	Se acepta
Percibo de inmediato cuando hay algún problema en mi área	-5.289	0.000	-0.506	0.614	Se acepta
Me intereso por comprender los problemas que surgen en mi trabajo	-7.693	0.000	-0.683	-0.022	Se acepta
Me cuesta trabajo ser diplomático para resolver situaciones conflictivas	-7.166	0.000	-0.849	0.528	Se acepta
En cualquier negociación busco ganar	2.786	0.007	0.244	-0.225	Se acepta
Me gusta despertar entusiasmo para trabajar con mis colegas	-9.420	0.000	-0.950	0.532	Se acepta
En mi trabajo me consideran un ejemplo a seguir	-5.655	0.000	-0.389	0.039	Se acepta
Me cuesta trabajo visualizar estrategias a futuro	-9.557	0.000	-0.649	0.216	Se acepta
Me incomoda estar a cargo del trabajo de mis compañeros/as	-6.113	0.000	-0.571	-0.269	Se acepta
Reconozco cuando es necesario modificar mi plan de trabajo	-4.792	0.000	-0.628	0.530	Se acepta
Aprovecho las necesidades presentes para impulsar cambios	10.070	0.000	-0.408	-0.219	Se acepta
Me siento cómodo/a cuando alguien más dirige cambios en mi área	1.935	0.057	0.383	-0.354	<b>Se rechaza</b>
Me es difícil implementar cambios en mi forma de trabajo	-4.893	0.000	-0.586	0.261	Se acepta
Busco relacionarme con personas que destacan en el trabajo	-6.192	0.000	-0.850	0.235	Se acepta
Procuro devolver los favores que recibo de mis compañeros/as	-6.408	0.000	-0.999	0.541	Se acepta
Mis relaciones laborales carecen de confianza	-5.749	0.000	-1.206	0.598	Se acepta
Me disgusta convivir con mis compañeros en contextos no laborales	-4.579	0.000	-1.013	0.211	Se acepta
Participo voluntariamente en proyectos grupales	-7.579	0.000	-0.406	-0.528	Se acepta
Disfruto compartir esfuerzos para alcanzar metas en común	-8.859	0.000	-1.029	0.547	Se acepta
Prefiero realizar mi trabajo apartado/a de mis compañeros/as	-6.910	0.000	-0.378	-0.475	Se acepta
Prefiero concentrarme en mis actividades individuales	-3.514	0.001	0.087	-0.652	Se acepta

## Fase 4: Tercera evaluación de los reactivos

El análisis factorial se inició con 76 reactivos y se repitió cinco veces hasta obtener una estructura estadísticamente coherente, aunado a esto se realizó el Test de KMO, el valor obtenido para el primer análisis fue de .785 y de .840 para el quinto análisis. Para cada análisis se tomó en cuenta la matriz rotada y en total se eliminaron 29 reactivos debido a que presentaron valores negativos, menores a .4 o cargaban en dos factores con valores similares, es decir, representaban demasiada fuente de error. Así, se obtuvo una estructura factorial con 47 reactivos 20 negativos y el resto positivos, divididos en 4 factores.



Cada factor se nombró de acuerdo con las características y el sentido predominante en el conjunto de reactivos (Tabla 10). El primer factor encontrado se denominó *Dinamismo social*, ya que contiene conductas en sentido positivo, orientadas a la acción durante la interacción del trabajador y el entorno laboral. El segundo factor identificado se nombró *Limitaciones mentales*, debido a que son reactivos en sentido negativo que expresan comportamientos que obstaculizan o frenan el desempeño laboral óptimo de quien las experimenta.

El tercer factor que conformó la estructura encontrada se denominó *Entusiasmo personal*, porque lo reactivos apuntan a conductas referentes a la eficacia personal ante situaciones que se pueden presentar en el trabajo. El cuarto factor contiene en su mayoría reactivos en sentido negativo, alusivos al poco interés o dificultad hacia el establecimiento y desarrollo de relaciones interpersonales en el trabajo, así como hacia la interacción con los demás colaboradores, por esa razón se denominó *Apatía relacionar*.

**Tabla 10**  
*Análisis factorial*

No.	Reactivo	Dinamismo social	Limitaciones mentales	Entusiasmo personal	Apatía relacionar
49	Apoyo a mis compañeros/as para que desarrollen sus habilidades	0.745			
78	Disfruto compartir esfuerzos para alcanzar metas en común	0.713			
61	Percibo de inmediato cuando hay algún problema en mi área	0.707			
65	Me gusta despertar entusiasmo para trabajar con mis colegas	0.701			
62	Me intereso por comprender los problemas que surgen en mi trabajo	0.672			
41	Me esfuerzo por que las personas queden satisfechas con mi trabajo	0.618			
77	Participo voluntariamente en proyectos grupales	0.616			
74	Procuro devolver los favores que recibo de mis compañeros/as	0.615			
50	Me doy cuenta si algún colega muestra interés por aprender más del área	0.609			
42	Me entusiasma apoyar a otras áreas de mi empresa	0.566			
58	Puedo entender con facilidad las explicaciones de mis colegas	0.565			
70	Aprovecho las necesidades presentes para impulsar cambios	0.549			
73	Busco relacionarme con personas que destacan en el trabajo	0.489			
33	Suelo realizar acciones anticipatorias para evitar problemas	0.480			

<b>Continuación</b>		Dinamismo social	Limitaciones mentales	Entusiasmo personal	Apatía relacionar
No	Reactivo				
35	Se me dificulta proponer alternativas de trabajo en mi área		0.761		
67	Me cuesta trabajo visualizar estrategias a futuro		0.701		
27	Los cambios repentinos en mi trabajo me hacen sentir incapaz		0.648		
55	Se me dificulta convencer a alguien para que realice una tarea		0.648		
47	Dudo acerca de cómo debo expresarme en una situación nueva para mi		0.612		
32	Si las cosas se complican en el trabajo pienso en desertar		0.609		
8	Me cuesta trabajo identificar mis áreas de oportunidad		0.575		
56	Mis propuestas suelen pasar desapercibidas		0.562		
59	En una reunión con mi grupo de trabajo prefiero quedarme callado		0.558		
28	Me es difícil afrontar nuevas responsabilidades en el trabajo		0.544		
60	A mis compañeros/as les cuesta trabajo comprender lo que digo		0.516		
63	Me cuesta trabajo ser diplomático para resolver situaciones conflictivas		0.513		
7	Me siento inseguro al recibir retroalimentación sobre mi trabajo		0.508		
72	Me es difícil implementar cambios en mi forma de trabajo		0.504		
68	Me incomoda estar a cargo del trabajo de mis compañeros/as		0.491		
11	Me angustia que las actividades relevantes me sean asignadas		0.447		
18	Reconozco cuando alguien además de mí merece el crédito			0.692	
38	Disfruto celebrar los logros de mis compañeros/as de trabajo			0.632	
17	En mi trabajo mis palabras y mis acciones van de la mano			0.619	
5	Reconozco una oportunidad para aportar algo valioso en mi trabajo			0.569	
14	Ante una situación tensa en el trabajo contengo mis emociones negativas			0.562	
29	Intento las veces que sean necesarias hasta cumplir un objetivo			0.553	
30	Al desempeñar cualquier actividad laboral busco la excelencia			0.551	
13	Ante el estrés del trabajo busco como despejar mi mente			0.529	
22	Analizo las tareas que debo realizar antes de comenzar a trabajar en ellas			0.523	
9	Me siento capaz de realizar cualquier actividad de mi trabajo			0.514	
2	Puedo identificar lo que dio origen a una emoción			0.442	
34	Reconozco de inmediato una oportunidad donde otros no las ven			0.421	

**Continuación**

No	Reactivo	Dinamismo social	Limitaciones mentales	Entusiasmo personal	Apatía relacionar
75	Mis relaciones laborales carecen de confianza				0.676
76	Me disgusta convivir con mis compañeros en contextos no laborales				0.596
51	Soy indiferente ante el desarrollo profesional de mis colegas				0.544
39	Si algún colega me expresa sus sentimientos se me dificulta ser empático				0.457
16	Suelo expresar lo que siento sin pensar en las consecuencias				0.443

El factor *Dinamismo social* quedó conformado por 14 reactivos y obtuvo un alfa de .903; en el factor *Limitaciones mentales* se agruparon 16 reactivos con un alfa de .890; el factor *Entusiasmo personal* se conformó por 12 reactivos, con un alfa de .847; el factor *Apatía relacionar* agrupó solo 5 reactivos con un alfa de .682; por su parte, la estructura completa obtuvo un alfa de .933 (Tabla 11). Estos valores refieren una confiabilidad aceptable en el caso del factor 4 y buena para todos los demás factores y la estructura factorial en general.

**Tabla 11**  
*Análisis confiabilidad*

Factor	Valor de alfa
Dinamismo social	0.903
Limitaciones mentales	0.89
Entusiasmo personal	0.847
Apatía relacionar	0.682
Estructura completa	0.933

Con la estructura factorial obtenida en esta investigación es posible conformar un instrumento (Anexo 3), como se propone a continuación:

Título: Inventario de competencias socioemocionales dentro del ámbito laboral.

Contenido: 47 reactivos, divididos en 4 factores:

- Dinamismo social: conductas proactivas y positivas orientadas a las actividades laborales y a la interacción del trabajador con su entorno laboral.
- Limitaciones mentales: comportamientos basados en la percepción negativa de las capacidades propias, obstaculizando un desempeño laboral óptimo.

- Entusiasmo personal: conductas centradas en una percepción favorable de las capacidades individuales, autorregulación emocional e integridad.
- Apatía relacionar: poco interés o dificultad hacia el establecimiento y desarrollo de relaciones interpersonales en el trabajo, así como hacia la interacción con otros colaboradores.

Instrucciones: A continuación, se muestran una serie de enunciados referentes al área socioemocional dentro del ámbito laboral, por favor, lee con atención cada uno y elige la opción que más te defina o te represente, tomando en cuenta la frecuencia en que se presenta ese comportamiento cuando te encuentras trabajando.

Si tu modalidad de trabajo actual es a distancia, puedes considerar tu conducta en las interacciones virtuales, así como en situaciones anteriores en tu espacio presencial de trabajo.

Te solicitamos completes el cuestionario en su totalidad, recuerda que ninguna respuesta es correcta o incorrecta.

Escala de respuesta: “Nunca” a “Siempre”.

Aplicación: Lápiz y papel o en línea.

Duración de aplicación: 25 minutos.

## **Discusión y conclusiones**

En cuanto a la estructura factorial obtenida en el presente estudio, se pueden observar similitudes en comparación con las teorías citadas en el marco: Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, dos de las inteligencias descritas por Gardner (2001), dos modelos con enfoque en competencias: Modelo de Inteligencia emocional-social de Bar-On (2013c) y Modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Perez (2007); y con las tres escalas de medición descritas en el apartado: Estudio del aspecto socioemocional.

Es importante mencionar que no se tomó en cuenta el modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1990 en Grewal y Salovey, 2012), ya que, al ser una teoría basada en capacidades, enfatiza el procesamiento de la información emocional a diferencia del enfoque en competencias utilizado en esta investigación. Salovey y Mayer buscaban diferenciar las capacidades sociales de las aptitudes intelectuales que refieren a la cognición humana e involucran procesos básicos y avanzados que permiten racionalizar la emoción al pensar en esta y no solo reconocerla y controlarla (Goleman y Cherniss, 2005).

En primer lugar, el factor Dinamismo social, se conformó por 11 reactivos de gestión de las relaciones, referentes a seis de las ocho competencias de ese dominio, 1 reactivo de conciencia social y 1 reactivo de autogestión (Tabla 12). De acuerdo con la teoría de IE de Goleman, este conjunto de reactivos apunta a la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás y aportarles con una actitud propositiva, basada en la interpretación del entorno emocional y social. Es decir, la persona es capaz de intercambiar información de manera eficiente, negociar, llegar a acuerdos, guiar a otros, dirigir cambios, mantener relaciones de confianza, cooperar con un equipo y generar nuevas ideas (Goleman y Cherniss, 2005).

De igual forma, este tipo de conductas se podrían asemejar a la inteligencia interpersonal que describe Gardner (2001), como “la capacidad de una persona para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos, y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas” (p.36). En cuanto al modelo de Bisquerra y Perez (2007), los reactivos de este factor son compatibles con el cuarto bloque llamado: competencia social, es decir, la “capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas” (p.72), esto implica mostrar

habilidades sociales, respeto, reciprocidad, cooperación, asertividad, comunicación receptiva, solución de conflictos y una buena regulación emocional.

Asimismo, podrían asimilarse al segundo de los cinco componentes del modelo de inteligencia emocional-social de Bar-On (2013c), este también se denomina como interpersonal, ya que lo plantea como la capacidad de comprender los sentimientos de otros y relacionarse con las personas, a través de tres competencias: empatía, relación interpersonal y responsabilidad social. También pueden relacionarse con las competencias: resolución de problemas y flexibilidad, pertenecientes al cuarto componente (adaptabilidad).

**Tabla 12**

*Factor dinamismo social dentro de la teoría de IE de Goleman*

Factor	Dominio IE	Competencia IE	Reactivo	
Dinamismo social	Gestión de las relaciones	Desarrollar a los demás	Apoyo a mis compañeros/as para que desarrollen sus habilidades Me doy cuenta si algún colega muestra interés por aprender más del área	
		Comunicación	Puedo entender con facilidad las explicaciones de mis colegas Percibo de inmediato cuando hay algún problema en mi área	
		Resolución de conflictos	Me intereso por comprender los problemas que surgen en mi trabajo	
		Liderazgo con visión de futuro	Me gusta despertar entusiasmo para trabajar con mis colegas	
		Catalizar los cambios	Aprovecho las necesidades presentes para impulsar cambios Procuro devolver los favores que recibo de mis compañeros/as	
		Establecer vínculos	Busco relacionarme con personas que destacan en el trabajo	
		Trabajo en equipo y colaboración	Disfruto compartir esfuerzos para alcanzar metas en común Participo voluntariamente en proyectos grupales	
		Conciencia social	Orientación hacia el servicio	Me esfuerzo por que las personas queden satisfechas con mi trabajo
				Me entusiasma apoyar a otras áreas de mi empresa
		Autogestión	Iniciativa	Suelo realizar acciones anticipatorias para evitar problemas

En segundo lugar, en el factor Limitaciones mentales se agruparon 8 reactivos de gestión de las relaciones, 4 de autogestión, 3 de conciencia de uno mismo y 1 de conciencia social (Tabla 13). En relación con la teoría de IE de Goleman, el conjunto de comportamientos descritos en los reactivos de este factor se podría entender como la capacidad limitada para persuadir a otros, establecer una comunicación efectiva, resolver problemas, dirigir grupos, gestionar cambios, ser flexible, esforzarse constantemente, ser proactivo, identificar las virtudes, habilidades y

limitaciones propias, tener seguridad en sí mismo e interpretar de manera objetiva el contexto social (Goleman y Cherniss, 2005).

La frecuencia alta de estas conductas podría interpretarse como la carencia de la inteligencia interpersonal e intrapersonal descritas por Gardner (2001), así como del segundo, tercer y cuarto bloque propuestos por Bisquerra y Perez (2007) que incluyen “un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal” (p.71) y algunas competencias, como: dominar las habilidades sociales básicas, practicar la comunicación expresiva, asertividad, regulación emocional, prevención y solución de conflictos.

De manera similar, podría denotar poca capacidad de gestionar y controlar las emociones propias (adaptabilidad), para percibirse, comprenderse y aceptarse con precisión, expresarse de manera efectiva y constructiva, defenderse sin dañar a otros, identificarse y relacionarse con los demás y para sentirse satisfecho con sigo mismo y el entorno. Así como la carencia en competencias como: resolución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad, optimismo, autoestima, asertividad, responsabilidad social y relación interpersonal (Bar-On, 2013c).

**Tabla 13**

*Factor limitaciones mentales dentro de la teoría de IE de Goleman*

Factor	Dominio IE	Competencia IE	Reactivo
Limitaciones mentales	Gestión de las relaciones	Influencia	Se me dificulta convencer a alguien para que realice una tarea Mis propuestas suelen pasar desapercibidas En una reunión con mi grupo de trabajo prefiero quedarme callado
		Comunicación	A mis compañeros/as les cuesta trabajo comprender lo que digo
		Resolución de conflictos	Me cuesta trabajo ser diplomático para resolver situaciones conflictivas
		Liderazgo con visión de futuro	Me cuesta trabajo visualizar estrategias a futuro Me incomoda estar a cargo del trabajo de mis compañeros/as
		Catalizar los cambios	Me es difícil implementar cambios en mi forma de trabajo
		Adaptabilidad	Los cambios repentinos en mi trabajo me hacen sentir incapaz Me es difícil afrontar nuevas responsabilidades en el trabajo
	Autogestión	Motivación de logro	Si las cosas se complican en el trabajo pienso en desertar
		Iniciativa	Se me dificulta proponer alternativas de trabajo en mi área
	Conciencia de uno mismo	Valoración adecuada de uno mismo	Me cuesta trabajo identificar mis áreas de oportunidad Me siento inseguro al recibir retroalimentación sobre mi trabajo
		Confianza en uno mismo	Me angustia que las actividades relevantes me sean asignadas
	Conciencia social	Conciencia organizativa	Dudo acerca de cómo debo expresarme en una situación nueva para mi

En tercer lugar, el factor Entusiasmo personal se conformó por 8 reactivos de autogestión, que corresponden a cinco de las seis competencias que integran el dominio Autogestión; 3 reactivos de conciencia de uno mismo y 1 de conciencia social (Tabla 14). Conforme a lo planteado por Goleman en su teoría de IE, este grupo de reactivos se relaciona con la capacidad para regular los propios estados, impulsos y recursos internos. Esto implica identificar sus fortalezas, debilidades y aptitudes, mostrar confianza en sí mismo y reconocer sus sentimientos y emociones, así como sus efectos en el comportamiento propio (Goleman y Cherniss, 2005).

**Tabla 14**

*Factor entusiasmo personal dentro de la teoría de IE de Goleman*

Factor	Dominio IE	Competencia IE	Reactivo
Entusiasmo personal	Autogestión	Autocontrol emocional	Ante una situación tensa en el trabajo contengo mis emociones negativas
		Fiabilidad	Ante el estrés del trabajo busco como despejar mi mente
		Meticulosidad	Reconozco cuando alguien además de mí merece el crédito
		Motivación de logro	En mi trabajo mis palabras y mis acciones van de la mano
	Conciencia de uno mismo	Confianza en uno mismo	Analizo las tareas que debo realizar antes de comenzar a trabajar en ellas
		Autoconciencia emocional	Intento las veces que sean necesarias hasta cumplir un objetivo
	Conciencia social	Valoración adecuada de uno mismo	Al desempeñar cualquier actividad laboral busco la excelencia
		Empatía	Reconozco de inmediato una oportunidad donde otros no las ven

Las conductas mencionadas en este grupo de reactivos se asemejan a inteligencia intrapersonal que descrita por Gardner (2001), como “la capacidad de comprenderse a uno mismo, de tener un modelo útil y eficaz (...) –que incluya los propios deseos, miedos y capacidades– y de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida” (p.36). De la misma manera, concuerda con el primer componente del modelo de Bar-On (2013c), llamado intrapersonal, ya que se refiere a la capacidad para comprender las emociones y expresar los sentimientos propios.



Este componente contempla cinco competencias: autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autorrealización e independencia. Estos reactivos también se adecuan al tercer componente de este modelo, denominado manejo de estrés, el cual se refiere a la capacidad para gestionar y controlar las emociones propias haciendo que funcionen a favor y no en contra, a través de dos competencias: tolerancia al estrés y control de impulsos. Otras competencias como optimismo y prueba de realidad también se relacionan con las conductas descritas en este factor Bar-On (2013c).

Respecto al modelo de Bisquerra y Perez (2007), estas conductas concuerdan con el primer (conciencia emocional) y segundo bloque (regulación emocional), que suponen ser consciente del aspecto emocional y “tener buenas estrategias de afrontamiento” (p.71). Asimismo, coincide con competencias de otros bloques como: comportamiento pro-social y cooperación, autoestima, automotivación, actitud positiva, auto-eficacia emocional y responsabilidad.

En cuarto lugar, en el factor Apatía relacionar solo se agruparon 5 reactivos, 3 referentes a gestión de las relaciones, 1 a conciencia social y 1 de autogestión (Tabla 15). Según lo propuesto por Goleman, este último grupo de reactivos denota una capacidad deficiente para formar relaciones, depositar confianza en los demás y estimular el crecimiento profesional de otros. Asimismo, le es difícil tomar en cuenta los sentimientos, emociones, necesidades y preocupaciones ajenas e involucrarse afectivamente, y mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos (Goleman y Cherniss, 2005).

**Tabla 15**

*Factor apatía relacionar dentro de la teoría de IE de Goleman*

Factor	Dominio IE	Competencia IE	Reactivo
Apatía relacionar	Gestión de las relaciones	Establecer vínculos	Mis relaciones laborales carecen de confianza
		Desarrollar a los demás	Me disgusta convivir con mis compañeros en contextos no laborales
	Conciencia social	Empatía	Soy indiferente ante el desarrollo profesional de mis colegas
	Autogestión	Autocontrol emocional	Si algún colega me expresa sus sentimientos se me dificulta ser empático
			Suelo expresar lo que siento sin pensar en las consecuencias

Estos cinco reactivos de igual manera se pueden considerar como conductas contrarias a la inteligencia interpersonal de Gardner (2001), y el segundo componente del modelo de Bar-On (2013c), y competencias como: asertividad y control de impulsos. En este sentido, no se cuenta con una buena capacidad para identificarse y ser consciente de los sentimientos de los demás, mantener relaciones satisfactorias, expresarse de manera adecuada y respetuosa, así como para “controlar el comportamiento hostil y potencialmente irresponsable” (párr.35).

Finalmente, y de acuerdo con el modelo de Bisquerra y Perez (2007), estos comportamientos pueden representar una capacidad disminuida para comprender las emociones de los demás, expresión y regulación emocional, autogenerar emociones positivas, poco dominio de las habilidades sociales básicas que facilitan la convivencia, y de la comunicación receptiva y expresiva.

En cuanto a la comparación de la estructura obtenida con otras escalas de medición (Tabla 16), es el Inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI) de Goleman y Boyatzis, con quien comparte una mayor similitud al considerar los puntajes en relación con la frecuencia del comportamiento observado (Hay Group, 2011), la población a la que está dirigida, el formato de respuesta y el enfoque utilizado, estos dos últimos también los comparte con el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (EQ-i), así como un tiempo de ejecución similar (Bar-On, 2013a).

**Tabla 16**

*Escalas de medición de competencias socioemocionales*

	Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (EQ-i)	Test Mayer-Salovey-Caruso sobre Inteligencia Emocional (MSCEIT)	Inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI)	Estructura factorial obtenida
Autor	Bar-On	Mayer, Salovey y Caruso	Boyatzis y Goleman	Fernanda Morales
Año	1996	2002	2011	2022
No de reactivos	133	141	68	47
Enfoque	Competencias	Habilidades	Competencias	Competencias
Formato de respuesta	Escala de 5 puntos (muy pocas veces o no es cierto para mí a muy a menudo o cierto de mí)	Pruebas (analizar fotografías, estados de humor, situaciones y completar frases).	Prueba 360: autoinforme 5 puntos (nunca a consecuentemente) y evaluación de terceros	Escala de 4 puntos (casi nunca a casi siempre).
Aplicación	Lápiz y papel o en	Lápiz y papel o en línea	Sin especificar	En línea

	línea			
Tiempo	30 minutos	30 a 45 minutos	30 a 45 minutos	20-25 minutos
Población	Niños, adolescentes, jóvenes y adultos	Adultos	Sector educativo y laboral	Adultos del sector laboral en México
Edad	17 años en adelante	A partir de los 17 años	Sin especificar	20 a 60 años

Por una parte, es importante enfatizar que la teoría de Daniel Goleman únicamente funcionó para estructurar la investigación, es decir, fue una base teórica. Los resultados que aparentemente no coinciden con este modelo solo indican que culturalmente en México y sus entornos laborales la Inteligencia Emocional se estructura de otra forma, abriendo la posibilidad de explorar este tema para conocer más a fondo la manera en que este constructo se manifiesta dentro de las organizaciones mexicanas.

Debido a que el modelo obtenido a través del análisis factorial no corresponde con el modelo teórico propuesto por Goleman se acepta la hipótesis nula: La estructura factorial obtenida no corresponde con el modelo de IE propuesto por Goleman, ya que todos los factores obtenidos se conformaron por más de uno de los factores teóricos. Es decir, los cuatro factores obtenidos se conformaron por 3 o 4 de los factores teóricos cuando solo debían contener un factor por grupo.

Es decir, los factores teóricos que estuvieron presentes en la estructura factorial obtenida, no contenían reactivos de todas las competencias descritas por Goleman, por lo que no se puede considerar que estas estaban representadas de manera completa de acuerdo con la teoría utilizada. No obstante, los aspectos que comparte cada factor con esta teoría y los tres modelos presentados pueden representar una posible base para reforzar las interpretaciones de la estructura factorial descrita anteriormente.

Por otra parte, se afirma que la pregunta de investigación: ¿Los reactivos propuestos cuentan con los índices de confiabilidad, validez y relevancia cultural necesarios para medir el nivel competencias socioemocionales en trabajadores?, se respondió, ya que, de acuerdo con los resultados presentados, algunos de los reactivos probados son estadísticamente confiables para medir este constructo, principalmente el aspecto regulatorio de las emociones a nivel social y personal.

En cuanto al objetivo general, este se cumplió ya que fue posible concluir la elaboración de una escala breve que pueda medir el nivel de competencias socioemocionales en trabajadores

mexicanos. En el instrumento propuesto en esta investigación el participante selecciona a través de una escala liker la frecuencia con la cual realiza la conducta descrita en el reactivo, presentando una alternativa para medir este tipo de competencias, con una confiabilidad de  $\alpha=0.9$ , no obstante, es necesario realizar más análisis con los reactivos finales, modificarlos o adecuarlos según sea necesario para que puedan ser utilizados de manera formal en alguna organización.

Asimismo, al utilizar un formato de autogestión o autoreporte, no se necesita un aplicador presente, sin embargo, es crucial considerar otros métodos de evaluación para complementar los resultados obtenidos. En este sentido, la aplicación en línea es una alternativa para eficientar el proceso, ya que se evita la pérdida de datos, como suele pasar en las aplicaciones en papel y permite una manipulación más inmediata de la información para realizar los análisis estadísticos.

Los objetivos específicos también se cumplieron, ya que sí fue posible contrastar el modelo teórico y la estructura factorial obtenida. Y a pesar de que dicha estructura no está conformada de tal manera que permita la medición de todas las competencias socioemocionales de la teoría de Inteligencia Emocional de Goleman, si podría tomarse en cuenta para medir algunas competencias de ese modelo, así como de los modelos de Bar-On (2013c), y Bisquerra y Perez (2007).

Acerca de la muestra de esta investigación, esta estuvo conformada por personas que cumplieron sin excepción los criterios de inclusión y exclusión. Los valores de confiabilidad presentados anteriormente apoyan la posibilidad de que los reactivos sean adecuados para una muestra de trabajadores mexicanos similar a la que se utilizó en esta investigación. Considerando también el método de aplicación, que facilitó la recolección y manejo de los datos, así como la participación de trabajadores que se encontraban radicando en distintos estados de la república mexicana y no solo los que se encontraban al alcance inmediato del investigador.

Como se explicó anteriormente la muestra no presentó una distribución normal y fue diversa en cuanto a variables sociodemográficas (Tabla 4): personales (sexo, edad, escolaridad) y laborales (situación laboral, giro empresarial, modalidad de trabajo, puesto, jornada laboral). Esta información se podría retomar, al explorar la interacción de estas variables con las medidas de

competencias socioemocionales pertinentes, siempre evaluando el ajuste de estas variables y sus categorías de clasificación al objetivo de la investigación.

Una de las limitaciones del presente estudio fue construir los reactivos con base en la teoría sin tomar en cuenta la representación social que está tiene en la sociedad mexicana, es decir, no fue posible aplicar una técnica previa como redes semánticas, debido a las restricciones sanitarias derivadas de la pandemia mundial por Covid-19. Aunado a ello, la forma en que interaccionan y se agrupan las competencias en la teoría y en un contexto real (muestra) puede variar indudablemente.

De igual manera, el tamaño de la muestra pudo significar una limitación por la relación entre el número de participantes y el número de reactivos presentados. Por lo anterior, en siguientes investigaciones se recomienda probar la estructura obtenida en una muestra mayor, con una previa revisión de los reactivos que presentaron un buen comportamiento estadístico, observando su adecuación a la muestra objetivo.

Es posible concluir que los aspectos emocionales son un constructo que ha tomado relevancia, dada su relación con el comportamiento. La manera en que se gestionan las emociones representa un pilar del que se sostienen múltiples factores de vida de un trabajador (Repetto y Pérez-González, 2007), como lo son las relaciones interpersonales, el estilo de vida, la motivación y el logro de objetivos, así como la asimilación de los cambios contextuales que se presentan (García y Giménez, 2010 en De la Cruz, 2020; Guardiola y Basurto, 2014).

Las personas que se encuentran en la capacidad de autogestionar sus emociones, de percibir y comprender las emociones de las demás personas y generar espacios de mutuo beneficio y desarrollo, son aquellas que pueden desarrollar con mayor facilidad ciertas competencias laborales como el trabajo en equipo, liderazgo, productividad, comunicación asertiva (Duque et al., 2017, p.259).

Una inadecuada identificación o regulación de las emociones puede significar resultados poco favorables para quien lo experimenta, impactando negativamente las relaciones instrumentales, el desempeño e incluso la salud de una persona (Duque et al., 2017; Villa, 2013). En este sentido, la adquisición de este tipo de habilidades está sujeta a que las empresas y los

empleados encuentren automotivación al vislumbrar los beneficios adjuntos a su desarrollo (Juárez, 2020a).

Esta investigación representa un primer acercamiento hacia la medición del aspecto socioemocional basado en competencias, para apoyar los procesos de selección, gestión y desarrollo del talento humano en México. Asimismo, resalta la importancia de que “la capacidad de una persona para percibir, identificar y gestionar la emoción proporciona la base para los tipos de competencias sociales y emocionales que son importantes para tener éxito en casi cualquier trabajo” (Cherniss, 2000, p.10).

## Referencias

- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education. (2014). *Estándares para pruebas Educativas y Psicológicas*.
- Bar-On, R. (2013a). *Description of the Bar-On EQ-i, EQ-360 and EQ-i:YV*. Recuperado de <https://www.reuvenbaron.org/wp/description-of-the-eq-i-eq-360-and-eq-iyv/>
- Bar-On, R. (2013b). Development and validation of the Bar-On measures. Recuperado de <https://www.reuvenbaron.org/wp/development-and-validation-of-the-bar-on-measures/>
- Bar-On, R. (2013c). *The 15 factors of the Bar-On model*. Recuperado de <https://www.reuvenbaron.org/wp/the-5-meta-factors-and-15-sub-factors-of-the-bar-on-model/>
- Brown, F. (2000). *Principios de la medición en psicología y educación*. México: Manual Moderno.
- Bisquerra, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2020). *Un modelo de competencias emocionales*. Recuperado de <https://www.rafaelbisquerra.com/competencias-emocionales/un-modelo-de-competencias-emocionales/>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, (10), 61-82. Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Calderón, G. (2020). Impactos de la pandemia sobre las organizaciones: una reflexión desde la perspectiva de la gestión del talento humano. *Lúmina*, 21, 10–17. <https://doi.org/10.30554/lumina.21.3987.2020>

- Calderón, G. y Naranjo, J. (2004). Competencias laborales de los gerentes de talento humano. *INNOVAR*, 23, 79-97. Recuperado de <https://doaj.org/article/4d619b139c16450087a0bdc71e846fe1>
- Cali, A., Fierro, I. y Sempértegui, C. (2015). La inteligencia emocional como elemento estratégico en la empresa. *Ciencia UNEMI*, 8(15), 119-125. Recuperado de <https://doaj.org/article/92182584b0154bb08c56d07a4a8705b9?>
- Cherniss, C. (2000). *Emotional Intelligence: What it is and Why it Matters*. Recuperado de [http://www.eiconsortium.org/reports/what\\_is\\_emotional\\_intelligence.html](http://www.eiconsortium.org/reports/what_is_emotional_intelligence.html)
- Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales. (2017). *Preguntas frecuentes*. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/preguntas-frecuentes/#>
- Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. (2021a). *Emotional Intelligence Measures*. Recuperado de <http://www.eiconsortium.org/measures/measures.html>
- Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. (2021b). *The Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*. Recuperado de <http://www.eiconsortium.org/measures/msceit.html>
- Cortina, F. (2020, 17 de junio). ¿Cómo se verá el mundo post pandemia? *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/forbes-life/como-se-vera-el-mundo-post-pandemia/>
- Cruz de la, A. (2020). Influencia de la inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral: Revisión de Estudios. *Revista UNIMAR*, 38(2), 63-92. doi: 10.31948/Rev.unimar/unimar38-2-art3
- Diario Oficial de la Federación. (2021). *DECRETO por el que se reforma el artículo 311 y se adiciona el capítulo XII Bis de la Ley Federal del Trabajo, en materia de Teletrabajo*. Recuperado de [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5609683&fecha=11/01/2021](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5609683&fecha=11/01/2021)



Dirección General de Atención a la Salud UNAM. (2018) *¿Qué es la salud mental?* Recuperado de <https://unamglobal.unam.mx/que-es-la-salud-mental/>

Domínguez, A. (s. f.). *Evidencias de validez factorial*.

Duque, J., García, M. y Hurtado, A. (2017). Influencia de la inteligencia emocional sobre las competencias laborales: un estudio empírico con empleados del nivel administrativo. *Estudios Gerenciales*, 33, 250-260. doi: 10.1016/j.estger.2017.06.005

Escudero, X., Guarner, J., Galindo-Fraga, A., Escudero-Salamanca, M., Alcocer-Gamba, M. y Del-Río, C. (2020). La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (COVID-19): Situación actual e implicaciones para México. *Archivos de Cardiología de México*, 90, 7-14. doi: 10.24875/ACM.M20000064

Forbes Argentina. (2020, 19 de febrero). Las 5 habilidades blandas más buscadas por las empresas en un candidato. *Forbes Digital*. Recuperado de <https://www.forbesargentina.com/negocios/las-5-habilidades-blandas-mas-buscadas-empresas-candidato-n2480>

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós.

Generación Anáhuac. (2020, 12 de febrero). Inteligencia emocional en la empresa. *Revista Generación Anáhuac*. Recuperado de <https://www.anahuac.mx/generacion-anahuac/inteligencia-emocional-en-la-empresa>

Gibson, K. (05 de enero de 2021). 6 cosas importantes que debes saber sobre el futuro de los espacios de trabajo. *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/6-cosas-importantes-que-debes-saber-sobre-el-futuro-de-los-espacios-de-trabajo/2021/01/>

Gluck, M., Mercado, E. y Myers, C. (2009). *Aprendizaje y Memoria: del cerebro al comportamiento*. México: McGraw-Hill.

Grewal, D. y Salovey, P. (2012). Inteligencia emocional. *Mente y Cerebro*, 2, 62-69.

- Gómez-Betancur, G., Betancur, J. y López, M. (2013). Factores que influyen en la inteligencia emocional de los miembros de una empresa familiar. *Entramado*, 9(1), 12-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265428385002>
- Goleman, D. y Cherniss, C. (2005). *Inteligencia emocional en el trabajo: cómo seleccionar y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Barcelona, España: Kairós.
- Guardiola, C. y Basurto, K. (2014). Inteligencia emocional y desempeño laboral de los directivos del corporativo adventista del norte de México. *Apuntes Universitarios*, V(1), 69-77. Recuperado de [https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ra\\_universitarios/article/view/70](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ra_universitarios/article/view/70)
- Guerrero, C., Valverde, M. y Gorjup, M. (2013). Un análisis de la gestión por competencias en la empresa española. De la teoría a la práctica. *Contaduría y Administración*, 58(1), 251-288. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0186-10422013000100011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422013000100011)
- Hay Group (2011). *Emotional and social competency inventory (ESCI): a user guide for accredited practitioners*. Recuperado de [http://www.eiconsortium.org/pdf/ESCI\\_user\\_guide.pdf](http://www.eiconsortium.org/pdf/ESCI_user_guide.pdf)
- Hernández, G. (22 de agosto de 2019). Nom 035, ¿qué le toca cumplir a las micro y pequeñas empresas? *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/salud-laboral/nom-035-que-le-toca-cumplir-a-las-micro-y-pequenas-empresas/2019/08/>
- Hernández, G. (20 de julio de 2020). Reinención de Recursos Humanos, clave para el mundo laboral post pandemia. *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/reinencion-de-recursos-humanos-clave-para-el-mundo-laboral-post-pandemia/2020/07/>
- Hernández, G. (07 de enero de 2021). 5 predicciones sobre el entorno laboral remoto que se consolidará en el 2021. *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/5-predicciones-sobre-el-entorno-laboral-remoto-que-se-consolidara-en-el-2021/2021/01/>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. D. F., México: McGraw-Hill.

Instituto de Investigación Capgemini. (2019). *La demanda de habilidades de inteligencia emocional se dispara seis veces ante el aumento de la IA y la automatización*. Recuperado de <https://www.capgemini.com/mx-es/news/inteligencia-emocional/>

Iturbide, L. (2018). ¿De dónde surgen las emociones negativas en el ámbito laboral? *Emprendedores*. Recuperado de [http://emprendedores.unam.mx/articulo.php?id\\_articulo=567&fbclid=IwAR3dxDaCpoCcJguNpgNwbMxLyuRtI00ENkSEcb9ooUk3MgrZuNPalkxAfGY](http://emprendedores.unam.mx/articulo.php?id_articulo=567&fbclid=IwAR3dxDaCpoCcJguNpgNwbMxLyuRtI00ENkSEcb9ooUk3MgrZuNPalkxAfGY)

Juárez, B. (06 de octubre de 2020a). Habilidades socioemocionales, clave para la recuperación del empleo formal: OIT. *El economista*. Recuperado de <http://elempresario.mx/management-mrkt/habilidades-socioemocionales-clave-recuperacion-empleo-formal-oit>

Juárez, B. (21 de octubre de 2020b). Las 10 habilidades más demandadas para el trabajo pospandemia, según el WEF. *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/las-10-habilidades-mas-demandadas-para-el-trabajo-pospandemia-segun-el-wef/2020/10/>

Juárez, B. (11 de enero de 2021). ¡Regulación del home office ya es oficial en México! ¿Qué implica? *Factor Capital Humano*. Recuperado de <https://factorcapitalhumano.com/leyes-y-gobierno/regulacion-del-home-office-ya-es-oficial-en-mexico-que-implica-en-la-practica/2021/01/>

Keltner, D. & Haidt, J. (1999). Social functions of emotions at four levels of analysis. *Cognition and emotion*, 13(5), 505-521. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=f857ecb1-3b6a-4896-81d6-4d6e86948927%40sessionmgr4006>

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. México: McGraw-Hill.

- Levenson, R. (1999). The intrapersonal Functions of Emotion. *Cognition and emotion*, 13(5), 481-504. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=f857ecb1-3b6a-4896-81d6-4d6e86948927%40sessionmgr4006>
- Martínez, P. y Echeverría, B. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 125-147. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2833/283322804008>
- Martínez, M., Hernández, M. V. y Hernández, M. J. (2014). *Psicometría*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Masse, F. (2020, 26 de octubre). Trabajadores y empleadores del futuro. *Expansión*. Recuperado de <https://expansion.mx/opinion/2020/10/26/trabajadores-y-empleadores-del-futuro>
- Mejía, O. (2020). *Tendencias de Capital Humano 2020 la Empresa Social en acción: la paradoja como camino hacia adelante*. Recuperado de <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/mx/Documents/human-capital/2020/reporte-tendencias-capital-humano-mexico-2020.pdf>
- Mendoza, V. (2019, 28 de junio). Así sabrá el gobierno si tu empresa te cuida del estrés (o te lo provoca). *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/asi-sabra-el-gobierno-si-tu-empresa-te-cuida-del-estres-o-te-lo-provoca/>
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Recuperado de <https://www.oitcinterfor.org/node/6242>
- Mestre, J. y Guil, R. (2012). *La regulación de las emociones: una vía a la adaptación personal y social*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Mohanakumari, D. & Magesh R. (2017). Competency Development Through Training and Development: An Empirical Study. *Indian J. Sci. Res*, 14(1), 69-70. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Magesh\\_Rajarathinam/publication/326998705\\_Corresponding\\_author\\_COMPETENCY\\_DEVELOPMENT\\_THROUGH\\_TRAINING\\_AND\\_DEVELOPMENT\\_AN\\_EMPIRICAL\\_STUDY/links/5b72163292851ca65057e380/Correspo](https://www.researchgate.net/profile/Magesh_Rajarathinam/publication/326998705_Corresponding_author_COMPETENCY_DEVELOPMENT_THROUGH_TRAINING_AND_DEVELOPMENT_AN_EMPIRICAL_STUDY/links/5b72163292851ca65057e380/Correspo)

nding-author-COMPETENCY-DEVELOPMENT-THROUGH-TRAINING-AND-DEVELOPMENT-AN-EMPIRICAL-STUDY.pdf

- Mondelli, A. (2019a, 20 de febrero). Tus habilidades valdrán más que tus estudios. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/tus-habilidades-valdran-mas-que-tus-estudios/>
- Mondelli, A. (2019b, 22 de mayo). Un mercado de trabajo basado en las habilidades. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/un-mercado-de-trabajo-basado-en-las-habilidades/>
- Montoya, O. (2007). Aplicación del análisis factorial a la investigación de mercados. Caso de estudio. *Scientia Et Technica*, 1(35). <https://doi.org/10.22517/23447214.5443>
- Morita, A., Escudero, A., y García, T. (2017). Cerrando la brecha de las competencias profesionales genéricas. Un estudio de Teoría Fundamentada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(1), 45-70. doi: 10.35362/rie7511354
- Multi Health Systems. (s. f.). *EQ-i 2.0 Emotional Quotient-Inventory 2.0*. Recuperado de <https://storefront.mhs.com/collections/eq-i-2-0>
- Muñiz, J. (2018). *Introducción a la Psicometría: teoría clásica y TRI*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Muñoz-Fernández, S., Molina-Valdespino, D., Ochoa-Palacios, R., Sánchez-Guerrero, O. y Esquivel-Acevedo, J. (2020). Estrés, respuestas emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por COVID-19. *Acta Pediatr Méx* 2020, 41(1), 127-136. doi: 10.18233/apm41no4s1pps127-s1362104
- Ordóñez, E. (2017, 27 de septiembre). La inteligencia emocional será la base del éxito laboral en el futuro. *World Economic Forum*. Recuperado de [https://es.weforum.org/agenda/2017/09/la-inteligencia-emocional-sera-la-base-del-exito-laboral-en-el-futuro/?](https://es.weforum.org/agenda/2017/09/la-inteligencia-emocional-sera-la-base-del-exito-laboral-en-el-futuro/)

- Organización Internacional del Trabajo (2012). *¿Qué es competencia laboral?* Recuperado de <https://www.oitcinterfor.org/p%C3%A1gina-libro/1-%C2%BFqu%C3%A9-competicencia-laboral>
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *Observatorio de la OIT: El COVID-19 y el mundo del trabajo. Tercera edición.* Recuperado de [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms\\_743154.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_743154.pdf)
- Organización Internacional del Trabajo. (2021). *Observatorio de la OIT: La COVID-19 y el mundo del trabajo. Séptima edición.* Recuperado de [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms\\_767045.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_767045.pdf)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). *La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo.* Recuperado de <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
- Prabawati, I., Meirinawati & Aokariyada, T. (2018). Competency-based training model for human resource management and development in public sector. *Journal of Physics: Conference Series*, 953, 1-6. doi:10.1088/1742-6596/953/1/012157
- Quintana, J. (2020, 20 de julio). La pandemia acelera la revolución de los RRHH. *Observatorio de RRHH*. Recuperado de <https://www.observatoriorh.com/orh-posts/la-pandemia-acelera-la-revolucion-de-los-rrhh.html>
- Ramos, C. (2020). Covid-19: la nueva enfermedad causada por un coronavirus. *Salud Publica México*, 62(2), 225-227. doi: 10.21149/11276
- Repetto, E. y Pérez-González, J. (2007). Formación en Competencias Socioemocionales a través de la práctica de las empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, (40), 92-112. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/86210>

- Reyes, I. (1993). Las redes semánticas naturales, su conceptualización y su utilización en la construcción de instrumentos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*. 9(1), 81-97.
- Salvador-Ginez, O. (2020). *Fiabilidad del juicio de expertos*. Documento no publicado.
- Secretaría de la Función Pública. (2016). *Guía metodológica para la identificación, definición, descripción y evaluación de competencias/capacidades profesionales*. Recuperado de [https://usp.funcionpublica.gob.mx/html/Documentacion-UPRH/PGCM/GUIA\\_METODOLOGICA\\_COMPETENCIAS\\_CAPACIDADES\\_PROFESSIONALES.pdf](https://usp.funcionpublica.gob.mx/html/Documentacion-UPRH/PGCM/GUIA_METODOLOGICA_COMPETENCIAS_CAPACIDADES_PROFESSIONALES.pdf)
- Secretaría de Trabajo y Previsión Social. (2010). *Catálogo de competencias clave para la innovación en el trabajo*. Recuperado de <https://www.oitcinterfor.org/node/6012>
- Segovia-Díaz, S. C. (2012). Modelo de gestión por competencias aplicado al proceso de capacitación en una institución de salud pública de la quinta región de Chile. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2(1), 23-30. Recuperado de <https://doaj.org/article/edf1b4d434034e9f80908a0c7e73369a>
- Silva, J. (2020). Revisión sistemática de la aproximación de la inteligencia emocional en las empresas mexicanas. 3C Empresa. *Investigación y pensamiento crítico*, 9(1), 109-129. doi:10.17993/3comp.2020.090141.109-129
- Soriano, A. y Díaz, A. (2019). La inteligencia emocional como factor importante en el liderazgo. *Ciencia Administrativa*, (1), 87-92. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=ecccd8c2-3c60-42d7-ab01-36f51a4fce55%40sdc-v-sessmgr03>
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134026>
- Vargas, F. y Carzoglio, L. (2017). *La brecha de habilidades para el trabajo en América Latina: revisión y análisis en la región*. Recuperado de

[https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/brechahabilidades\\_cinterfor\\_2017\\_seg\\_0.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/brechahabilidades_cinterfor_2017_seg_0.pdf)

Villa, M. (2013). La inteligencia emocional aplicada en las organizaciones. *Revista Questionar*, 1(1), 83-91. Recuperado de <https://repository.uamerica.edu.co/bitstream/20.500.11839/6316/1/COL0082009-2013-1-GTH.pdf>

Villa Moral de la, M. y Ganzo, S. (2018). Influencia de la inteligencia emocional en la satisfacción laboral en trabajadores españoles. *Psicología desde el Caribe*, 35(1), 18-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21359522002>

Villavicencio-Ayub, E., Quiroz-González, E., García-Meraz, M., y Santamaría-Plascencia, E. (2021). Afectaciones personales y organizacionales derivadas del confinamiento por COVID-19 en México. *Estudios Gerenciales*, 37(158), 85-93. [doi.org/10.18046/j.estger.2021.158.4270](https://doi.org/10.18046/j.estger.2021.158.4270)

Zárate, R. y Matviuk, S. (2012). Inteligencia emocional y prácticas de liderazgo en las organizaciones colombianas. *Cuadernos de Administración*, 28(47), 89-102. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2250/225025086008.pdf>

Lazarus, R. S. (1991). Progress on a Cognitive–Motivational–Relational Theory of Emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819–834. doi: 10.1037/0003-066X.46.8.819.



## Anexos

Anexo 1: Guía de valores en cada criterio de evaluación (Salvador, 2020).

Claridad	<p>1: El reactivo no es claro</p> <p>2: El reactivo requiere bastantes modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de éstas.</p> <p>3: Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del reactivo.</p> <p>4: El reactivo es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.</p>
Coherencia	<p>1: El reactivo no tiene relación lógica con la dimensión.</p> <p>2: El reactivo tiene una relación tangencial con la dimensión.</p> <p>3: El reactivo tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.</p> <p>4: El reactivo se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.</p>
Relevancia	<p>1: El reactivo puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.</p> <p>2: El reactivo tiene alguna relevancia, pero otro reactivo puede estar incluyendo lo que mide éste.</p> <p>3: El reactivo es relativamente importante.</p> <p>4: El reactivo es muy relevante y debe ser incluido.</p>
Suficiencia	<p>1: El reactivo no es suficiente para medir el dominio.</p> <p>2: El reactivo mide algún aspecto del dominio, pero no corresponde al dominio total.</p> <p>3: Se deben incrementar algunos reactivos para poder evaluar el dominio.</p> <p>4: Los reactivos son suficientes.</p>

Anexo 2: Banco de reactivos.

<b>Dominio: Conciencia de uno mismo (CM)</b>	
<b>Competencia</b>	<b>Reactivos</b>
<p>1.1 Autoconciencia emocional</p> <p>Total= 12 +6 -6</p>	<p>Cuando mi humor cambia lo noto de inmediato (CM1)</p> <p>Soy capaz de nombrar las emociones que experimento (CM1)</p> <p>Puedo reconocer lo que dio origen a una emoción (CM1)</p> <p>Noto cuando mis emociones influyen en mi comportamiento (CM1)</p> <p>Reconozco cuando una emoción es positiva (CM1)</p> <p>Identifico cuando una emoción es negativa (CM1)</p> <p>Desconozco si lo que siento repercute en mis pensamientos (CM1-)</p> <p>Me cuesta trabajo expresar cómo me siento (CM1-)</p> <p>Evito pensar en cómo me hace sentir mi trabajo (CM1-)</p> <p>Me siento tranquilo/a aunque no logre todos mis objetivos (CM1-)</p> <p>Ignoro mis emociones cuando estoy en el trabajo (CM1-)</p> <p>Desconozco cuando mis emociones influyen en mi comportamiento (CM1-)</p>
<p>1.2 Valoración adecuada de uno mismo</p> <p>Total= 14 +8 -6</p>	<p>Identifico las habilidades que me hacen destacar en mi trabajo (CM2)</p> <p>Ante un objetivo sé cómo debo desplegar mis habilidades para conseguirlo (CM2)</p> <p>Determino mis limitaciones ante un proyecto nuevo (CM2)</p> <p>Reconozco cuando puedo aportar algo al grupo (CM2)</p> <p>Noto cuando mi participación ha sido valiosa (CM2)</p> <p>Me gusta aprender para desarrollar mis áreas de oportunidad (CM2)</p> <p>Solicito ayuda cuando dudo cómo realizar alguna actividad (CM2)</p> <p>Tomo en cuenta la opinión de otros para mejorar mi desempeño (CM2)</p> <p>Me molesta cuando me hacen comentarios acerca de mi trabajo (CM2-)</p> <p>Me cuesta pedir apoyo cuando se me dificulta realizar alguna actividad (CM2-)</p> <p>Prefiero equivocarme a pedir ayuda (CM2-)</p> <p>Me cuesta trabajo determinar mis virtudes (CM2-)</p> <p>Me incomoda solicitar retroalimentación de mi trabajo (CM2-)</p> <p>Me siento inseguro cuando mi trabajo es evaluado (CM2-)</p>
<p>1.3 Confianza en uno mismo</p> <p>Total= 13 +6 -7</p>	<p>Identifico cuando realizo mi trabajo de forma eficiente (CM3)</p> <p>Me siento capaz de realizar cualquier actividad de mi área (CM3)</p> <p>Sé cuándo puedo aportar algo valioso en un proyecto (CM3)</p> <p>Me gusta ofrecerme para realizar alguna actividad (CM3)</p> <p>Procuró que las personas noten el trabajo que realizo (CM3)</p> <p>Me siento confiado/a cuando tengo que presentar un proyecto (CM3)</p> <p>Prefiero realizar las mismas actividades todo el tiempo (CM3-)</p> <p>Prefiero que alguien más haga un trabajo porque lo hará mejor (CM3-)</p> <p>Cuando solicitan mi apoyo dudo de que pueda hacerlo (CM3-)</p> <p>Prefiero pasar desapercibido/a para que no me asignen tareas importantes (CM3-)</p> <p>Dudo si puedo cumplir los objetivos de mi puesto (CM3-)</p> <p>Me siento presionado/a cuando me asignan actividades adicionales (CM3-)</p> <p>Dudo si mi desempeño ha sido efectivo (CM3-)</p>

<b>Dominio: Autogestión (A)</b>	
<b>Competencia</b>	<b>Reactivos</b>
<p>2.1 Autocontrol emocional</p> <p>Total= 12</p> <p>+6</p> <p>-6</p>	<p>Mis emociones me dominan fácilmente (A1)</p> <p>Cuando algo me molesta tomo un tiempo para pensar que debo hacer (A1)</p> <p>Cuando mi trabajo me estresa busco alguna forma para despejar mi mente (A1)</p> <p>Ante algún desacuerdo puedo expresar mi postura de forma calmada (A1)</p> <p>En un desencuentro con mis compañeros/as contengo mis emociones negativas (A1)</p> <p>Permanezco tranquilo/a aunque la carga de trabajo sea demasiada (A1)</p> <p>Me es imposible disimular mis sentimientos frente a mis compañeros/as (A1-)</p> <p>Me altero cuando algo en mi trabajo sale mal (A1-)</p> <p>Cuando estoy estresado/a me es imposible disimularlo (A1-)</p> <p>Ignoro las situaciones tensas para evitar enojarme (A1-)</p> <p>Cuando me piden mi opinión suelo expresar lo que siento sin filtro (A1-)</p> <p>Las situaciones tensas que se generan en mi trabajo me generan angustia (A1-)</p>
<p>2.2 Fiabilidad</p> <p>Total= 12</p> <p>+6</p> <p>-6</p>	<p>Cuando doy mi opinión procuro hablar con honestidad (A2)</p> <p>Mis palabras y mis acciones van de la mano (A2)</p> <p>Reconozco cuando alguien además de mí merece el crédito por un trabajo (A2)</p> <p>Me muestro tal y como soy ante mis compañeros de trabajo (A2)</p> <p>Cuando piden mi apoyo aparto el tiempo para trabajar en ello (A2)</p> <p>Ante mis compañeros/as mis intenciones son claras (A2)</p> <p>Busco solucionar los errores que he cometido (A2)</p> <p>Me cuesta pedir disculpas cuando he ofendido a alguien (A2-)</p> <p>Pienso que es inevitable mentir en el trabajo (A2-)</p> <p>Participo en conversaciones sobre algún compañero/a sin que esté presente (A2-)</p> <p>Dejo compromisos laborales pendientes (A2-)</p> <p>Oculto información para que mis compañeros no noten mis intenciones(A2-)</p>
<p>2.3 Meticulosidad</p> <p>Total= 13</p> <p>+7</p> <p>-6</p>	<p>Puedo reconocer de inmediato cuando he cometido un error (A3)</p> <p>Asigno horarios para realizar todas mis actividades (A3)</p> <p>Reviso mi trabajo las veces que sean necesarias para evitar errores (A3)</p> <p>Tengo presentes las actividades que debo realizar durante el día (A3)</p> <p>Procuro terminar mis actividades laborales antes de lo esperado (A3)</p> <p>Analizo las tareas que debo realizar antes de comenzar a trabajar en ellas (A3)</p> <p>Me es difícil apegarme a mi horario laboral (entrada y salida) (A3-)</p> <p>Llevo a cabo mis actividades sin un orden en particular (A3-)</p> <p>Necesito que mi superior me recuerde lo que debo hacer (A3-)</p> <p>Olvido fácilmente las fechas de entrega de mis proyectos laborales (A3-)</p> <p>Recibo ayuda para entregar mi trabajo a tiempo (A3-)</p>
<p>2.4 Adaptabilidad</p> <p>Total= 12</p> <p>+6</p> <p>-6</p>	<p>Me emociona tener nuevos retos en el trabajo (A4)</p> <p>Cuando las circunstancias cambian puedo adaptarme fácilmente (A4)</p> <p>Cuando no obtengo los resultados esperados busco maneras nuevas de trabajar (A4)</p> <p>Ante un panorama desconocido identifico las alternativas que puedo seguir (A4)</p> <p>En situaciones de incertidumbre me gusta idear nuevas formas de trabajo (A4)</p>

	<p>Cuando se presenta un riesgo en un proyecto pienso en cómo afrontarlo (A4)</p> <p>Cuando algo no sale según lo planeado no sé qué debo hacer (A4-)</p> <p>Los cambios repentinos en mi trabajo me hacen sentir incapaz (A4-)</p> <p>Me es difícil realizar actividades que desconozco (A4-)</p> <p>Necesito un plan para poder trabajar eficientemente (A4-)</p> <p>Me es difícil afrontar nuevas responsabilidades en el trabajo (A4-)</p> <p>Soy inflexible con la manera en que realizo mi trabajo (A4-)</p>
<p>2.5 Motivación de logro</p> <p>Total= 12</p> <p>+6</p> <p>-6</p>	<p>Cuando se me asigna una tarea doy lo mejor de mí (A5)</p> <p>Me entusiasma participar en proyectos novedosos (A5)</p> <p>Intento las veces que sean necesarias hasta cumplir un objetivo (A5)</p> <p>Me esfuerzo por hacer mi trabajo cada día mejor (A5)</p> <p>Me muestro optimista, aunque haya dificultades en el trabajo (A5)</p> <p>Cuando desempeño alguna actividad laboral busco la excelencia (A5)</p> <p>Me es complicado terminar los proyectos que empiezo (A5-)</p> <p>Cuando las cosas se complican en el trabajo pienso en desertar (A5-)</p> <p>Prefiero trabajar sobre objetivos pequeños (A5-)</p> <p>Cuando un proyecto laboral implica algún riesgo prefiero rechazarlo (A5-)</p> <p>Cuando existen adversidades me es difícil creer que podré triunfar (A5-)</p> <p>Prefiero realizar solo las actividades que se me asignan (A5-)</p>
<p>2.6 Iniciativa</p> <p>Total= 14</p> <p>+8</p> <p>-6</p>	<p>Ante un problema soy el/la primero/a en proponer alternativas de solución (A6)</p> <p>Me gusta idear nuevas formas de hacer mi trabajo (A6)</p> <p>Reconozco de inmediato una oportunidad que puede beneficiarme (A6)</p> <p>Me gusta evaluar mi trabajo para encontrar oportunidades de mejora (A6)</p> <p>Me entusiasma participar en reuniones donde se realizan lluvias de ideas (A6)</p> <p>Si tengo una idea para optimizar los procesos la comunico de inmediato (A6)</p> <p>Veo oportunidades donde otros no las ven (A6)</p> <p>Al iniciar un proyecto imagino los posibles escenarios que pueden presentarse (A6)</p> <p>Me molesta que se propongan nuevas maneras de hacer mi trabajo (A6-)</p> <p>Pienso en nuevas ideas solo cuando me lo solicitan (A6-)</p> <p>Mis colegas generan nuevas ideas antes que yo (A6-)</p> <p>Prefiero que mis compañeros/as propongan alternativas de trabajo (A6-)</p> <p>Muestro poca iniciativa al realizar mis actividades laborales (A6-)</p> <p>Aunque tenga una idea innovadora prefiero quedarme callado/a (A6-)</p>
<b>Dominio: Conciencia social (CS)</b>	
<b>Competencia</b>	<b>Reactivos</b>
<p>3.1 Empatía</p> <p>Total= 13</p> <p>+7</p> <p>-6</p>	<p>Me es fácil identificar cuando alguien necesita ayuda (CS1)</p> <p>Me interesa conocer cómo se sienten los demás (CS1)</p> <p>Antepongo los intereses de los demás sobre los míos (CS1)</p> <p>Noto cuando a algún compañero/a le preocupa algo (CS1)</p> <p>Me preocupo cuando algún compañero muestra desánimo (CS1)</p> <p>Disfruto celebrar los logros de mis compañeros/as de trabajo (CS1)</p> <p>Me preocupa que todos en mi equipo se sientan comprendidos (CS1)</p> <p>Cuando algún colega me expresa sus sentimientos no sé cómo reaccionar (CS1-)</p>

	<p>Me incomoda que mis colegas me muestren sus sentimientos (CS1-)</p> <p>Me cuesta trabajo identificar cuando alguien está triste (CS1-)</p> <p>Olvido que mis palabras pueden lastimar a los demás (CS1-)</p> <p>Me desprecupan los efectos que mis acciones generan en los demás (CS1-)</p> <p>Soy indiferente ante las emociones de mis colegas (CS1-)</p>
<p>3.2 Orientación hacia el servicio</p> <p>Total= 14 +8 -6</p>	<p>Brindo ayuda, aunque no me la soliciten (CS2)</p> <p>Me esfuerzo por que las personas queden satisfechas con mi trabajo (CS2)</p> <p>Me gusta ser servicial en mi área de trabajo (CS2)</p> <p>Busco conocer las necesidades de los/las clientes de mi organización (CS2)</p> <p>Me entusiasma apoyar a otras áreas de mi empresa (CS2)</p> <p>Al realizar mi trabajo tengo presente la misión de mi empresa (CS2)</p> <p>Me esfuerzo por conservar las relaciones comerciales con los/las clientes (CS2)</p> <p>Me es fácil anticipar las necesidades de mi sector laboral (CS2)</p> <p>Desconozco cómo mi trabajo aporta a los objetivos de mi empresa (CS2-)</p> <p>Me involucro en actividades adicionales solo cuando me lo solicitan (CS2-)</p> <p>Realizo mi trabajo sin preocuparme de las necesidades de mi área (CS2-)</p> <p>Desconozco las expectativas que tienen los receptores finales de mi trabajo (CS2-)</p> <p>Desconozco las actividades primarias de mi empresa (CS2-)</p> <p>Ignoro lo que opinan los/las clientes internos acerca de mi trabajo (CS2-)</p>
<p>3.3 Conciencia organizativa</p> <p>Total= 14 +8 -6</p>	<p>Respeto las jerarquías profesionales implícitas (CS3)</p> <p>Noto cuando una persona tiene un puesto superior al mío aun sin conocerle (CS3)</p> <p>Identifico cuando dos personas del trabajo tienen una relación personal (CS3)</p> <p>Evito suponer acerca de las relaciones interpersonales en mi espacio de trabajo (CS3)</p> <p>Noto inmediatamente cuando dos colegas no se llevan bien (CS3)</p> <p>Converso con las personas del trabajo buscando establecer alianzas (CS3)</p> <p>Disfruto formar conexiones con las personas con quienes trabajo (CS3)</p> <p>Reconozco cuando mi superior brinda un trato especial a algún compañero/a (CS3)</p> <p>Desconozco cuando le caigo mal a alguien del trabajo (CS3-)</p> <p>Me cuesta trabajo crear redes de contacto con mis compañeros/as (CS3-)</p> <p>Ignoro si mis colegas establecen lazos de amistad (CS3-)</p> <p>Desconozco qué lugar ocupo en el organigrama de mi empresa (CS3-)</p> <p>Dudo acerca de cómo debo expresarme en una situación dada (CS3-)</p> <p>Me cuesta trabajo interpretar de forma objetiva los comentarios sobre mi desempeño (CS3-)</p>
<b>Dominio: Gestión de las relaciones (GR)</b>	
<b>Competencias</b>	<b>Reactivos</b>
<p>4.1 Desarrollar a los demás</p> <p>Total= 13 +7 -6</p>	<p>Apoyo a mis compañeros/as para que alcancen sus metas (GR1)</p> <p>Involucro a mis compañeros/as en actividades de desarrollo (GR1)</p> <p>Aliento a mis colegas para que trabajen en sus áreas de oportunidad (GR1)</p> <p>Hago críticas constructivas a mis compañeros/as (GR1)</p> <p>Noto cuando algún colega muestra interés por aprender más del área (GR1)</p> <p>Me gusta ayudar a mis compañeros/as nuevos/as a integrarse a la compañía (GR1)</p> <p>Me ofrezco para capacitar a algún compañero/a (GR1)</p>

	<p>Soy indiferente ante el desarrollo profesional de mis colegas (GR1-)</p> <p>Prefiero ocuparme en mis necesidades que en las de mi equipo de trabajo (GR1-)</p> <p>Solo me ocupo de mi desarrollo profesional (GR1-)</p> <p>Me esfuerzo por ser el/la mejor de mi equipo de trabajo (GR1-)</p> <p>Me despreocupa el trabajo de mis compañeros/as (GR1-)</p> <p>Evito relacionarme con compañeros/as nuevos/as (GR1-)</p>
<p>4.2 Influencia</p> <p>Total= 13</p> <p>+7</p> <p>-6</p>	<p>Mis colegas aceptan mis ideas con facilidad (GR2)</p> <p>Mi opinión es tomada en cuenta en decisiones relevantes (GR2)</p> <p>Logro que se haga lo que yo propongo (GR2)</p> <p>Mis compañeros/as acuden a mí para asesorarse (GR2)</p> <p>Cuando expreso mi opinión obtengo la atención de todos (GR2)</p> <p>En un proyecto grupal mis ideas suelen llevarse a cabo (GR2)</p> <p>Mi estado de ánimo se contagia en mi grupo de trabajo (GR2)</p> <p>Se me dificulta convencer a alguien para que realice una tarea (GR2-)</p> <p>Mis propuestas suelen pasar desapercibidas (GR2-)</p> <p>Me es complicado alentar a mis compañeros/as de trabajo (GR2-)</p> <p>Mi equipo de trabajo ignora mi punto de vista (GR2-)</p> <p>Me es difícil persuadir a mi equipo de trabajo (GR2-)</p> <p>Me cuesta trabajo involucrarme en los intereses colectivos (GR2-)</p>
<p>4.3 Comunicación</p> <p>Total= 13</p> <p>+7</p> <p>-6</p>	<p>Prefiero escuchar antes de hablar (GR3)</p> <p>Participo en todo tipo de conversaciones sin inconveniente (GR3)</p> <p>Pongo atención a las opiniones de mis colegas (GR3)</p> <p>Comunico con claridad mis pensamientos respecto a alguna situación (GR3)</p> <p>En una conversación expreso mi punto de vista con respeto (GR3)</p> <p>Cuando algún colega comenta algo puedo entenderlo con facilidad (GR3)</p> <p>Soy una persona receptiva (GR3)</p> <p>En una reunión con mi grupo de trabajo prefiero quedarme callado (GR3-)</p> <p>Me es difícil prestar atención cuando alguien me habla (GR3-)</p> <p>Prefiero intercambiar información de forma escrita (GR3-)</p> <p>Mis compañeros/as suelen malinterpretar mis palabras (GR3-)</p> <p>Pienso mucho en lo que debo decir antes de hablar (GR3-)</p> <p>A mis compañeros/as les cuesta trabajo comprender lo que digo (GR3-)</p>
<p>4.4 Resolución de conflictos</p> <p>Total= 12</p> <p>+6</p> <p>-6</p>	<p>Puedo terminar una discusión cordialmente (GR4)</p> <p>Me es fácil intervenir para resolver un malentendido (GR4)</p> <p>Percibo fácilmente cuando hay algún problema en mi lugar de trabajo (GR4)</p> <p>Me intereso por entender los problemas que surgen en mi trabajo (GR4)</p> <p>Me gusta escuchar atentamente a las partes involucradas en un conflicto (GR4)</p> <p>Me gusta evaluar las situaciones tensas antes de actuar (GR4)</p> <p>Cuando algún colega está en desacuerdo conmigo lo ignoro (GR4-)</p> <p>Me disgusta debatir con mi grupo de trabajo (GR4-)</p> <p>Me cuesta trabajo resolver situaciones conflictivas (GR4-)</p> <p>En una negociación siempre busco ganar (GR4-)</p> <p>Prefiero dar la razón para evitar un conflicto (GR4-)</p> <p>Ante una situación tensa en el trabajo prefiero apartarme (GR4-)</p>

<p>4.5 Liderazgo con visión de futuro</p> <p>Total= 13 +7 -6</p>	<p>Me gusta planear mis actividades a largo plazo (GR5)</p> <p>Identifico fácilmente cuáles son los pasos a seguir para lograr un objetivo (GR5)</p> <p>Busco comprometer a mi equipo con las metas del área (GR5)</p> <p>Mis compañeros/as de trabajo me ven como un/una líder (GR5)</p> <p>Ajusto mi conducta a las necesidades de mi equipo (GR5)</p> <p>En mi trabajo me consideran un ejemplo a seguir (GR5)</p> <p>Mi forma de trabajo inspira a mis colegas (GR5)</p> <p>Me cuesta trabajo visualizar estrategias a futuro (GR5-)</p> <p>Prefiero que alguien más tome las decisiones importantes (GR5-)</p> <p>Me siento cómodo/a trabajando con metas a corto plazo (GR5-)</p> <p>Olvido fácilmente los objetivos compartidos con mi equipo (GR5-)</p> <p>Me disgusta dirigir el trabajo de mis compañeros/as (GR5-)</p> <p>Me es difícil despertar el entusiasmo por una visión compartida (GR5-)</p>
<p>4.6 Catalizar los cambios</p> <p>Total= 12 +6 -6</p>	<p>Cuando sucede un imprevisto sé que hacer para enfrentarlo (GR6)</p> <p>Puedo reconocer cuando es necesario modificar lo planeado (GR6)</p> <p>Busco eliminar las barreras que obstaculizan mis objetivos laborales (GR6)</p> <p>Movilizo a mi equipo para realizar nuestras actividades laborales (GR6)</p> <p>Aprovecho las necesidades presentes para impulsar cambios (GR6)</p> <p>Disfruto desafiarme en mis actividades laborales (GR6)</p> <p>Me siento cómodo/a cuando alguien más dirige cambios en mi área (GR6-)</p> <p>Me es difícil implementar cambios en mi forma de trabajo (GR6-)</p> <p>Procuró mantener mi forma de trabajo en su estado actual (GR6-)</p> <p>Me es complicado establecer nuevas estrategias de trabajo (GR6-)</p> <p>Las necesidades que surgen en mi área de trabajo me son indiferentes (GR6-)</p> <p>Evito involucrarme en la gestión de metas nuevas (GR6-)</p>
<p>4.7 Establecer vínculos</p> <p>Total= 14 +7 -7</p>	<p>Busco conocer a mis compañeros/as de trabajo (GR7)</p> <p>Apoyo a mis colegas sin esperar nada a cambio (GR7)</p> <p>Me intereso por el bienestar de mis compañeros/as (GR7)</p> <p>Me gusta tener detalles con las personas de mi trabajo (GR7)</p> <p>Busco relacionarme con personas que destacan en el trabajo (GR7)</p> <p>Cuando estoy trabajando realizo acciones de buena voluntad (GR7)</p> <p>Procuró devolver los favores que recibo de mis compañeros/as (GR7)</p> <p>Mis relaciones laborales carecen de confianza (GR7-)</p> <p>Me cuesta trabajo conversar con mis colegas (GR7-)</p> <p>Me incomoda platicar con compañeros/as de otras áreas (GR7-)</p> <p>Me cuesta trabajo acercarme a conocer a algún colega (GR7-)</p> <p>Me disgusta convivir con mis compañeros en contextos no laborales (GR7-)</p> <p>Me cuesta trabajo reconocer el esfuerzo de mis compañeros/as (GR7-)</p> <p>Me disgusta establecer conversaciones personales con mis colegas (GR7-)</p>
<p>4.8 Trabajo en equipo y colaboración</p> <p>Total= 13</p>	<p>Participo voluntariamente en proyectos grupales (GR8)</p> <p>Me gusta colaborar con mis colegas por metas en común (GR8)</p> <p>Me esfuerzo para que en mi área de trabajo exista sinergia grupal (GR8)</p> <p>Busco formar parte en las diferentes actividades de mi área (GR8)</p> <p>Pienso que colaborando con otras personas se obtienen mejores resultados (GR8)</p>

+6	Disfruto compartir esfuerzos con mis compañeros/as (GR8)
-7	Evito cooperar con mis colegas (GR8-)
	Prefiero trabajar de forma individual (GR8-)
	Prefiero realizar mi trabajo apartado de mis compañeros/as (GR8-)
	Mis actividades laborales personales son mi prioridad (GR8-)
	Pienso que trabajar en equipo es innecesario (GR8-)
	Prefiero concentrarme en mis actividades sin pensar en los demás (GR8-)
	Prefiero formar equipos de trabajo con personas conocidas (GR8-)



### Anexo 3: Instrumento

#### **Inventario de competencias socioemocionales dentro del ámbito laboral**

Instrucciones: A continuación, se muestran una serie de enunciados referentes al área socioemocional dentro del ámbito laboral, por favor, lee con atención cada uno y elige la opción que más te defina o te represente, tomando en cuenta la frecuencia en que se presenta ese comportamiento cuando te encuentras trabajando.

Si tu modalidad de trabajo actual es a distancia, puedes considerar tu conducta en las interacciones virtuales, así como en situaciones anteriores en tu espacio presencial de trabajo.

Te solicitamos que completes el cuestionario en su totalidad, recuerda que ninguna respuesta es correcta o incorrecta.

¡Muchas gracias!

No.	Reactivo	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
1	Apoyo a mis compañeros/as para que desarrollen sus habilidades				
2	Disfruto compartir esfuerzos para alcanzar metas en común				
3	Percibo de inmediato cuando hay algún problema en mi área				
4	Me gusta despertar entusiasmo para trabajar con mis colegas				
5	Me intereso por comprender los problemas que surgen en mi trabajo				
6	Me esfuerzo por que las personas queden satisfechas con mi trabajo				
7	Participo voluntariamente en proyectos grupales				
8	Procuro devolver los favores que recibo de mis compañeros/as				
9	Me doy cuenta si algún colega muestra interés por aprender más del área				
10	Me entusiasma apoyar a otras áreas de mi empresa				
11	Puedo entender con facilidad las explicaciones de mis colegas				
12	Aprovecho las necesidades presentes para impulsar cambios				
13	Busco relacionarme con personas que destacan en el trabajo				
14	Suelo realizar acciones anticipatorias para evitar problemas				
15	Se me dificulta proponer alternativas de trabajo en mi área				
16	Me cuesta trabajo visualizar estrategias a futuro				
17	Los cambios repentinos en mi trabajo me hacen sentir incapaz				
18	Se me dificulta convencer a alguien para que realice una tarea				

No.	Reactivo	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
19	Dudo acerca de cómo debo expresarme en una situación nueva para mí				
20	Si las cosas se complican en el trabajo pienso en desertar				
21	Me cuesta trabajo identificar mis áreas de oportunidad				
22	Mis propuestas suelen pasar desapercibidas				
23	En una reunión con mi grupo de trabajo prefiero quedarme callado				
24	Me es difícil afrontar nuevas responsabilidades en el trabajo				
25	A mis compañeros/as les cuesta trabajo comprender lo que digo				
26	Me cuesta trabajo ser diplomático para resolver situaciones conflictivas				
27	Me siento inseguro al recibir retroalimentación sobre mi trabajo				
28	Me es difícil implementar cambios en mi forma de trabajo				
29	Me incomoda estar a cargo del trabajo de mis compañeros/as				
30	Me angustia que las actividades relevantes me sean asignadas				
31	Reconozco cuando alguien además de mí merece el crédito				
32	Disfruto celebrar los logros de mis compañeros/as de trabajo				
33	En mi trabajo mis palabras y mis acciones van de la mano				
34	Reconozco una oportunidad para aportar algo valioso en mi trabajo				
35	Ante una situación tensa en el trabajo contengo mis emociones negativas				
36	Intento las veces que sean necesarias hasta cumplir un objetivo				
37	Al desempeñar cualquier actividad laboral busco la excelencia				
38	Ante el estrés del trabajo busco como despejar mi mente				
39	Analizo las tareas que debo realizar antes de comenzar a trabajar en ellas				
40	Me siento capaz de realizar cualquier actividad de mi trabajo				
41	Puedo identificar lo que dio origen a una emoción				
42	Reconozco de inmediato una oportunidad donde otros no las ven				

No.	Reactivo	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
43	Mis relaciones laborales carecen de confianza				
44	Me disgusta convivir con mis compañeros en contextos no laborales				
45	Soy indiferente ante el desarrollo profesional de mis colegas				
46	Si algún colega me expresa sus sentimientos se me dificulta ser empático				
47	Suelo expresar lo que siento sin pensar en las consecuencias				