



Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Iztapalapa

**DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA**

**“ LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR
AUTOPERCIBIDO DE LOS ESTUDIANTES DE
ADMINISTRACIÓN, UAM-I”**

T E S I N A

**QUE PRESENTA LA ALUMNA:
ANGÉLICA HURTADO ORTEGA**

MATRICULA:

200219203

**PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN**

ASESORA:

MTRA. ALMA PATRICIA ADUNA MONDRAGÓN

GENERACIÓN 2000-2004

MÉXICO, D.F.

JULIO 2004



Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Iztapalapa

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y
HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ECONOMÍA

“ LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR
AUTOPERCIBIDO DE LOS ESTUDIANTES DE
ADMINISTRACIÓN, UAM-I”

T E S I N A
QUE PRESENTA LA ALUMNA:
ANGÉLICA HURTADO ORTEGA

MATRICULA:
200219203

**PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN**

ASESORA:
MTRA. ALMA PATRICIA ADUNA MONDRAGÓN

GENERACIÓN 2000-2004

MÉXICO, D.F.

JULIO 2004

AGRADECIMIENTOS

Gracias mamá:

Por ser parte fundamental en la formación de mi carácter y en la inspiración de mis metas y objetivos. El presente proyecto es dedicado a ti mamita, que siempre has sido y serás la razón de mi existir.

Gracias amor:

Por ser mi mejor amigo, mi mejor compañía y mi más grande aliciente.

Gracias por apoyarme a cada momento en la realización de mis sueños; por creer y confiar en mí incondicionalmente por lo cual ha sido posible alcanzar una de mis más grandes metas.

Gracias Profa. Paty:

Por sus sabios consejos y recomendaciones para la realización de esta Tesina, así mismo por su comprensión y tiempo; pero sobre todo por ser mi amiga. La admiro, la respeto y la estimo mucho, es usted un gran ser humano.

Gracias Dios Mío:

Por tu infinita paciencia y por otorgarme el privilegio de estudiar y cumplir con uno de mis más añorados sueños.

Gracias a mi familia y amigos por el apoyo, ánimo y confianza que siempre me han brindado para lograr esta meta.

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
JUSTIFICACIÓN	8
CAPITULO 1 LA INTELIGENCIA Y SUS CLASIFICACIONES	
1.1 LA INTELIGENCIA: CONCEPTO CENTRAL EN PSICOLOGÍA	11
1.2 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA	15
1.2.1 INTELIGENCIA RELACIONAL	17
1.2.2 INTELIGENCIA CONDICIONAL	18
1.2.3 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	18
1.3 EL GESTOR DEL CONOCIMIENTO	19
1.3.1 LOS PRECONCEPTOS	19
1.3.2 RESPUESTAS AUTOMÁTICAS O INCONSCIENTES	19
1.3.3 DESARROLLO DE RESPUESTAS AUTOMÁTICAS	21
1.3.4 RESPUESTAS SEGURAS: LA MEMORIA MATEMÁTICA Y LA LÓGICA	21
1.3.5 RESPUESTAS CON MENOR FIABILIDAD: LA INTUICIÓN Y LA MEMORIA NORMAL	22
1.3.6 CREATIVIDAD	23
1.4 DIFERENCIAS INDIVIDUALES	25
CAPITULO 2 EL IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	
2.1 EL ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL	28
2.2 <i>LA APARICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL</i>	31
2.3 LAS EMOCIONES Y EL PAPEL QUE JUEGAN EN LAS DECISIONES DE LOS INDIVIDUOS	39
2.3.1 LA NATURALEZA DE LAS EMOCIONES	39
2.4 EMOCIONES SIMPLES Y COMPLEJAS	41
2.5 EMOCIONES EPISÓDICAS Y PERDURABLES	42
2.6 EMOCIONES, SENTIDOS Y PENSAMIENTOS	42
2.7 LAS EXPRESIONES EMOCIONALES COMUNICAN A LOS DEMÁS CÓMO NOS SENTIMOS	43
2.8 LAS EXPRESIONES EMOCIONALES FACILITAN LA INTERACCIÓN SOCIAL	45
CAPITULO 3 DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCEBIDO	
3.1 DEFINICIÓN	48
3.2 IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR	51
CAPITULO 4 METODOLOGIA DEL ESTUDIO	
4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	57
4.2 VARIABLES	57

4.2.1 DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES	57
4.3 OBJETIVOS	58
4.4 VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	59
4.5 HIPÓTESIS	59
4.6 ESCENARIO	59
4.7 SUJETOS	59
4.8 DISEÑO O TIPO DE ESTUDIO	60
DESCRIPCIÓN DE ANÁLISIS Y RESULTADOS	62
COMPONENTES DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL	62
ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN HOMBRES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO	66
ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN MUJERES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO	68
CONCLUSIONES	70
BI B L I O G R A F Í A	71
G L O S A R I O	73
A N E X O S	74

RESUMEN

El propósito principal de esta investigación es la búsqueda de elementos explicativos que denoten la enorme importancia que tiene la Inteligencia Emocional aplicada al desenvolvimiento óptimo de los estudiantes, tanto en el ámbito escolar como laboral.

El planteamiento del problema fundamental es conocer, ¿Cuál es la influencia de la Inteligencia Emocional en el desempeño escolar autopercebido? Y cuál es la relación que existe entre estas variables. Resulta ser un tema de fundamental importancia para cualquier estudiante, no sólo a los estudiantes de Administración de los últimos trimestres de la UAM unidad Iztapalapa, que fueron objeto de este estudio, sino también a estudiantes de todas las carreras y personal docente, que es tan importante el papel que juegan dentro de la vida escolar.

La muestra estuvo constituida por 30 estudiantes de la carrera de Administración de 11vo y 12vo trimestre, hombres y mujeres que pertenecen a esta Universidad, el 57% se trató de varones y el 43% de mujeres. Las edades variaban entre los 21 y 35 años, presentando como media en dicha variable 26 años.

El instrumento de medición utilizado es un cuestionario elaborado con reactivos que enfocan las cinco subvariables que componen a la variable Inteligencia Emocional y reactivos que describen el Desempeño Escolar Autopercebido. Dicho instrumento fue contestado en un tiempo promedio de 10 minutos con total honestidad por parte de los estudiantes muestra.

El diseño estadístico se correspondió con un análisis conceptual y cuantitativo no muy complejo para la comprobación de teorías científicas de la inteligencia emocional, así como su importancia en la influencia en el desempeño escolar autopercebido por parte de los estudiantes de administración. Cabe hacer mención que no se tomaron en cuenta calificaciones, ni promedios escolares, únicamente la percepción personal de cada uno de los encuestados con respecto a su desempeño académico.

Una de las conclusiones más importantes de este estudio hace referencia a que el Desempeño Escolar está influenciado por el propio rendimiento y las características de Personalidad.

INTRODUCCIÓN

Estudios recientes han demostrado que la emoción y la inteligencia ya no son incompatibles. La ciencia descubre que los sentimientos son la clave del éxito personal. Según los últimos estudios, para ser listo y triunfar no hay que reprimir los sentimientos, sino canalizarlos adecuadamente.

Hasta hace algunos años se desconocía qué cualidades humanas determinaban el éxito personal. Hoy en día se sabe que éste no depende en exclusiva de la capacidad técnica para resolver problemas, ni de un elevado cociente intelectual – los expertos han acordado que, entre todos los ingredientes del éxito, la inteligencia sólo aporta el 20 por 100 -, ni de la fuerza física, ni siquiera de la belleza. Lo que nos convierte en ganadores o vencidos no está en la cabeza, sino en el corazón.

El problema a tratar en este proyecto de investigación es: ¿Cómo influye la Inteligencia Emocional en el Desempeño Escolar Autopercebido de los estudiantes que se ubican en los últimos trimestres de la carrera de Administración la UAM-I?

La presente investigación tiene como principales objetivos conocer qué tan concientes son emocionalmente de sí mismos los estudiantes, qué tan concientes emocionalmente son con los demás, qué tan creativos son, conocer cuál es la actitud que tienen ante problemas, estrés y frustraciones propias de su desempeño escolar, y por último conocer cómo perciben que ha sido su rendimiento en el último trimestre lectivo en comparación con sus compañeros, si ha sido el óptimo o no.

El propósito de este proyecto de investigación es demostrar que las habilidades y capacidades de la Inteligencia Emocional influyen de manera determinante en el Desempeño Escolar Autopercebido de los estudiantes, así como conocer los principales beneficios que proporciona el aprendizaje de tales habilidades y capacidades, en la vida personal y laboral.

En el primer Capítulo se tratará a la Inteligencia y su clasificación. La importancia práctica radica en el uso potencial de las medidas de inteligencia para predecir el potencial y el logro académico y laboral.

El segundo Capítulo trata del impacto que tiene la Inteligencia Emocional en la vida escolar y laboral. El tercer Capítulo abarca los aspectos acerca del Desempeño Escolar Autopercebido y la relación que tiene la orientación vocacional, la motivación, la personalidad y la inteligencia de los individuos en su adecuado rendimiento académico. El cuarto y último capítulo contiene la metodología utilizada en este estudio. Por último se presenta la Descripción y Análisis de Resultados, Conclusiones, Bibliografía utilizada y Anexos.

Se trata de un estudio de gran relevancia e innovación, que traerá como consecuencia positiva la curiosidad y necesidad de seguir investigando más acerca de estas variables. Dentro de esta investigación se tiene como variable independiente a la INTELIGENCIA EMOCIONAL, proceso de tomar conciencia de las propias emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones del trabajo, incrementar la capacidad de empatía y las habilidades sociales así como aumentar las posibilidades de desarrollo social; y como variable dependiente al DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO que puede definirse como la forma en la que el estudiante siente que ha estado cumplimiento con sus actividades escolares.

Se supone que la inteligencia es un atributo de los individuos que puede inferirse o hacer un muestreo de su desempeño en una prueba de inteligencia. Sin embargo la representación es imperfecta, ya que el concepto de inteligencia es demasiado amplio para usarse de manera significativa como un sólo constructo, y debe reconocerse que cualquier prueba es un reflejo de sólo una parte del concepto total.

El objetivo es demostrar que La Inteligencia emocional determina nuestras vidas en el aspecto afectivo, el profesional y el de nuestra propia autorrealización. Por estas razones la investigación aquí presentada será de gran utilidad para ayudar a vivir mejor, tanto en el aspecto familiar como profesional, además de ayudar a tener una mayor conciencia de la vida y mejorar nuestro desempeño tanto escolar como profesional.

JUSTIFICACIÓN

La inteligencia es uno de los tópicos de estudio más característico en psicología y, no obstante existen diversas definiciones y teorías sobre ella, hay consenso en que alude a la capacidad para adquirir conocimientos y aplicarlos a la solución de nuevos problemas. Inteligencia y éxito son conceptos que han caminado juntos, ya que se supone que la primera es un factor predictor del segundo.

La inteligencia emocional es un aspecto que determina nuestras vidas, es tan importante como el aspecto afectivo, el profesional ó el de nuestra propia autorrealización y sentirnos a gusto con nosotros mismos. Por eso mismo considero que esta investigación es de gran utilidad, ya que puede brindar ayuda a los estudiantes que se encuentren realizando la carrera de administración o cualquier otra, en el aspecto familiar como profesional, además de motivarlos a mejorar su desempeño escolar.

Es indispensable que se conozcan los elementos externos e internos que afectan de manera positiva y negativa nuestra conducta y desempeño escolar autopercebido, de ahí la importancia que le otorgo a esta línea de investigación. Lo más importante es encontrar en esta tesina una guía y apoyo para aprender a escuchar a los demás, a controlar nuestras emociones, a saber esperar nuestras oportunidades, a tratar adecuadamente a nuestros subordinados o a nuestras autoridades y a conocernos a nosotros mismos y a los demás; con el fin de ser mejores estudiantes y elementos productivos más valiosos dentro de la organización que en un futuro representaremos.

El presente proyecto de investigación tiene un alto valor teórico, por lo que podrá sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis a futuros estudios. La Línea de Investigación de la Inteligencia Emocional y su influencia en el Desempeño Escolar Autopercebido no está aún muy estudiada, por lo que considero que será de gran utilidad para llenar un pequeño hueco de conocimiento y ayudar a resolver problemas prácticos.

En nuestra Universidad no se ha realizado investigación con este tipo de población y muy pocas con esta prueba psicológica, enfocada a esta área de la inteligencia interpersonal e Intrapersonal, llamada ahora Inteligencia Emocional, por ello es un trabajo de tipo exploratorio, contribuyendo de forma directa al conocimiento científico.

Las sociedades que dispongan de más profesionales emocionalmente estables, que logren formar equipos de trabajos consolidados y que piensen como empresarios, serán los que logren dirigirlas hacia el bienestar general y desarrollo sostenible de sus países, mejorando la calidad de vida de las personas de tal manera que puedan competir en un mercado globalizado.

Pues el estudio de la Psicología muestra que nosotros como sujetos así como los que dirigen las empresas, a veces nos aferramos a patrones de conductas inmaduras y poco inteligentes, por no llamarlas impulsivas.

CAPITULO 1

CLASIFICACIÓN DE LAS INTERPRETACIONES DE LA INTELIGENCIA

CAPITULO 1

CLASIFICACIÓN DE LAS INTERPRETACIONES DE LA INTELIGENCIA

1. 1 INTELIGENCIA: CONCEPTO CENTRAL EN PSICOLOGÍA

El hablar de inteligencia no es fácil ya que aunque se presume de conocer o precisar de alguna manera su concepto, en realidad muchos autores no coinciden en uno, sino que difieren en su conceptualización. La importancia práctica radica en el uso potencial de las medidas de inteligencia para predecir el potencial y el logro académico y laboral. Desde una perspectiva científica, el entendimiento preciso de cómo medir la inteligencia puede contribuir a nuestra comprensión de un aspecto muy importante de la conducta y funcionamiento humanos.

Las pruebas que tratan de medir la inteligencia se enfrentan a la disyuntiva de verse afectadas por diferentes factores tales como la edad, cultura, nivel económico y género de los individuos, por lo que es necesario poner mayor empeño y cuidado en la interpretación de los datos que arrojen dichas pruebas.

No podemos decir que posee la misma inteligencia una niña de 10 años, una jovencita de 20 años o un joven maduro de 35 años, ya que depende el contexto en el que se esté analizando o estudiando, en la conceptualización de que la inteligencia es un cúmulo de conocimientos, adquisición de aptitudes y actitudes hacia el medio. La niña podría encontrarse en desventaja por su corta edad y experiencias distintas, en comparación con las otras dos personas de mayor edad.

Es importante enunciar algunos conceptos de inteligencia para tratar de encontrar una definición adecuada para nuestro estudio:

- ✓ Binet y Simon(1916):"Juicio, por lo demás llamado buen sentido, sentido práctico, iniciativa, la facultad para adaptarse a las circunstancias. Juzgar bien, comprender bien, razonar bien, esas son las actividades esenciales de la inteligencia" (pp. 42-43).
- ✓ Sternbert (1900):"Actividad mental involucrada en la adaptación propositiva, moldeamiento y selección de los ambientes del mundo real relevantes para la vida propia".
- ✓ Wechsler (1939): "La capacidad agregada o global del individuo para actuar en forma propositiva, pensar racionalmente y tratar de manera eficaz con el ambiente".

En una misma sociedad donde existen diversos grupos formados por integrantes homogéneos en ciertas características los individuos son distintos en aptitudes y habilidades con respecto a la distribución cuantitativa de las propiedades, por ejemplo de la inteligencia.

Muchas diferencias entre individuos tienen carácter social, por lo que puede darse la discriminación que lo etiqueta y marca su comportamiento, dándole dotes de estilo de vida y conducta prototípicas. En todas las sociedades, las mujeres y los hombres son tratados en forma distinta y tienen funciones y roles diferentes debido a la atribución de sus puntuales características biológicas, capacidades y a la división socio-económica y del trabajo.

La educación que reciben las mujeres desde que son pequeñas facilita con mayor rapidez que en los hombres su calidad afectiva y expresión, mientras que a los hombres se les reprime en sus sentimientos y desarrollan más su inteligencia para innovar y construir. Desde etapas tempranas se marcan diferencias significativas en los juegos para que cada uno se vaya interesando en cosas distintas que se cree pertenecen única y exclusivamente a un género; la edad por otro lado permite una independencia, madurez, toma de decisiones, pero un niño puede ser un genio,

entonces, hay que analizar, lo que provoca polémica: la inteligencia es heredable o aprendida en el ambiente, y como influye el sexo y la edad.

La inteligencia es un concepto central aunque controvertido en la Psicología. Es un *constructo hipotético*, es decir, *la inteligencia es un concepto que sólo existe en la forma en que las personas (los psicólogos y el público) decidan definirlo*. No puede tocarse la inteligencia ni observarse en forma directa. Sólo pueden verse sus consecuencias en la conducta y el desempleo de los individuos.

La forma en como se ha abordado la inteligencia para su estudio e incluso las pruebas de inteligencia, son esfuerzos por observar la expresión conductual del concepto subyacente. Se supone que la inteligencia es un atributo de los individuos que puede inferirse o hacer un muestreo de su desempeño en una prueba de inteligencia. Sin embargo la representación es imperfecta, ya que el concepto de inteligencia es demasiado amplio para usarse de manera significativa como un sólo constructo, y debe reconocerse que cualquier prueba es un reflejo de sólo una parte del concepto total.

La inteligencia es el resultado de factores genéticos y ambientales, la evidencia de los estudios por ejemplo en gemelos y niños dados en adopción establecen aproximadamente en un 50% la proporción de varianza explicada por factores genéticos en el desempeño en pruebas de CI. Sin embargo, son investigaciones que no explican *las diferencias observadas* en el desempeño CI de grupos culturales, los cuales se ven fuertemente influidos por factores ambientales.

El argumento de que el principal factor que contribuye a la inteligencia es el ambiente se centra en la evidencia de que si se coloca a las personas en un ambiente enriquecido, sus calificaciones en la prueba de inteligencia se pueden elevar. Un hecho que se relaciona con este argumento es el de que el Coeficiente Intelectual (CI) ha estado aumentando constantemente en todo el mundo, lo que significa que cada generación tiene un CI promedio más alto que el de la generación anterior.

Dada la naturaleza tan compleja e hipotética de la inteligencia, no es sorprendente que los psicólogos hayan formulado muchas definiciones diferentes de este concepto. Estas definiciones varían en varios sentidos. Primero, difieren en el grado en que consideran la inteligencia como una capacidad innata de los individuos (inteligencia genotípica) en oposición a la forma en que los individuos se desempeñan actualmente

(inteligencia fenotípica). Esta distinción tiene importantes repercusiones en la medición de la inteligencia, debido a que implica que las pruebas pueden reflejar una combinación de lo que una persona puede ejecutar y lo que la persona hace actualmente. Segundo, algunas definiciones ven a la inteligencia como una *capacidad general, única y global* mientras que otras la consideran que se relacionan entre sí pero que son en buena parte independientes.¹

En un extremo, Spearman (1923) propuso que la inteligencia se caracteriza por un solo factor general (g) que rige todos los aspectos del funcionamiento intelectual. En contraste, Guilford (1976) diseñó un modelo tridimensional de la inteligencia que influye cuatro contenidos, seis producciones y cinco operaciones. El resultado fue una matriz de 120 aspectos separados de la inteligencia.

Tercero, las definiciones difieren en su visión de la relación de la inteligencia con otros factores no intelectuales como *la emoción, la motivación y la personalidad*. Algunas definiciones consideran la inteligencia como relativamente independiente de esos otros factores, mientras que otros enfoques la conciben muy vinculada a otros aspectos de los individuos y sus ambientes.

El Psicólogo Piaget (1954) creía que ningún acto de inteligencia carece de emoción, porque ésta refleja la motivación y la energía que dirigen a la conducta inteligente. En contraste, muchas pruebas de inteligencia se han desarrollado con el intento de minimizar los factores motivacionales y emocionales para obtener un indicador relativamente "puro" de las capacidades intelectuales de la persona.

Se han realizado divisiones en los ciclos de la vida de una persona para el mejor estudio de la inteligencia de cada etapa, considerando que conforme se desarrolla un individuo va aprendiendo y desaprendiendo conductas. Entonces su inteligencia se va perfeccionando, quizá se observará que en un momento ésta se estanca, pues ya no se ven avances, pero tampoco retrocesos; en este sentido, podemos decir, que va a haber habilidades imposibles de olvidar aunque no se practiquen, y unas que requerirán práctica.

¹ Bruce E. Compas y col., *Introducción a la Psicología Clínica*, Mc Graw Hill, pp. 197-222.

En la niñez se observan mayores muestras de inteligencia por los logros académicos, el estar aprendiendo para ser adolescente, joven, etc., pero en todo momento, se tiene la capacidad. Por ello se da discriminación social ante ciertos cargos que se cree son exclusivos de gente ya grande y para los que la juventud no se consideran aptos.

A la psicología diferencial se le plantean cuestiones que permiten entender el distinto rol de los sujetos, según su edad con base en sus capacidades y rasgos de personalidad, así las diferencias psicológicas relacionadas con la edad se pueden convertir en la justificación de los distintos roles que ocupan los individuos en función de la misma.

La distinción entre diferencias individuales y diferencias de grupo es muy importante, especialmente en relación con la investigación en inteligencia, porque gran parte de las investigaciones sobre los procesos cognitivos, especialmente en el enfoque del procesamiento de la información y los estudios evolutivos, como los de Piaget, son normativos (Plomin, 1991).

En base a la exposición de lo anterior se enuncian en seguida las razones por las que es necesario comprender la importancia de las diferencias individuales y de grupo en el estudio de la inteligencia:

- ☀ Las diferencias son reales y deben formar parte de cualquier teoría completa de la inteligencia.
- ☀ Las diferencias entre grupos tienen una magnitud reducida, en comparación con las diferencias interindividuales (las que aparecen dentro de los grupos).²

1.2 DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA

La inteligencia no es cuanta información y datos puedo memorizar, más bien la inteligencia se define como la habilidad de resolver un problema o de crear un producto valioso para la sociedad.

De acuerdo a las inteligencias múltiples, hay muchas maneras de resolver ese problema o de crear ese producto.

² Psicología Individual (p.p:318-322),

¿Qué es lo que sucede en la escuela?

En las escuelas se valoran las inteligencias lingüística y lógico-matemática, que a su vez son las que evalúan en los exámenes. A los alumnos “fuertes” en estas inteligencias les va muy bien y son los considerados “inteligentes” sin embargo qué pasa con los alumnos que tienen inteligencias espaciales, musicales, naturalistas o cinestésicas? Los educadores generalmente ignoran estas inteligencias individuales y enseñan de una forma uniforme evaluando a todos por igual. Es por ello que muchos chicos inteligentes tienen problemas de dispersión de atención, de aprendizaje e incluso de conducta, se aburren en clase o tienen un pobre rendimiento.

Desde el punto de vista de Binet y Simon (1916), la inteligencia es definida como sentido común o práctico o como la habilidad para adaptarse a las circunstancias y destrezas para comprender y razonar.

Según el Diccionario General de la Lengua Española Vox se pueden destacar dos conceptos interesantes de inteligencia:

- 1. Facultad de entender y capacidad mayor o menor de comprender, entender o aprender.*
- 2. Conjunto de unciones que tienen por objeto el conocimiento (sensación, asociación, memoria, imaginación, entendimiento, razón y conciencia).*

Para Claparede y Stern, la inteligencia es una adaptación mental a las circunstancias nuevas. Claparede opone así la inteligencia al instinto y al hábito que son adaptaciones, hereditarias o adquiridas, a las circunstancias que se repiten; pero la hace partir del tanteo empírico más elemental.

Para Bühler, que divide también las estructuras en tres tipos (instinto, adiestramiento e inteligencia), esa definición es demasiado amplia: la inteligencia sólo aparece con los actos de comprensión súbita (*Aha-Erlebnis*), en tanto que el tanteo pertenece al adiestramiento.

Estudios más recientes han otorgado datos muy valiosos con respecto al tema, el psicólogo Howard Gardner (1983) destacó la importancia de las destrezas para resolver problemas encontrados en la vida real. Uno de los líderes actuales en la teoría

e investigación de la inteligencia, Robert Sternberg (1985,1990) e concentró en la habilidad para manejar situaciones y problemas del mundo real. Por otra parte, el psicólogo David Wechsler (1939), quien desarrolló las pruebas de inteligencia de mayor uso, consideraba la inteligencia como la capacidad amplia para pensar en forma racional, actuar positivamente y tratar de manera efectiva con el ambiente.

El lenguaje común, por sus propias características, utiliza la palabra inteligencia con diferentes significados, de los cuales algunos de ellos significan lo opuesto a lo que se podría esperar. Por su parte, *la doctrina* se encuentra muy dividida y muy sujeta por la aceptación social de sus propuestas.

Un autor que afirme y apoye la idea de que todo el mundo tiene una dotación en inteligencia muy similar y que puede llegar a ser muy inteligente tendrá más posibilidades de que sus ideas sean aceptadas y difundidas.

Por otro lado, el camino alterno y complementario de la anterior idea es la de disminuirle importancia al concepto clásico de inteligencia y asociar la maravillosa palabra a otros aspectos de la vida como el éxito social o emocional; así, por citar algunos ejemplos, tenemos que los juegos del azar pueden ser considerados como la inteligencia económica de los afortunados o el tener un "circulo de amigos amplio" como inteligencia emocional.

Estas corrientes doctrinales, aún las más serias y científicas, como la teoría de las inteligencias múltiples, tienen un problema adicional y es que llegan al público en general bastante distorsionadas, siendo presa fácil de su rápida aceptación.

Las *reflexiones realizadas sobre el carácter multifuncional y polifacético de la inteligencia*, las condiciones o requisitos asociados a las respuestas deseadas y sobre su carácter hereditario nos permiten efectuar una aproximación conceptual a las distintas acepciones que se utilizan de la palabra inteligencia.

1.2.1 INTELIGENCIA RELACIONAL

Esta denominación pretende recopilar la inteligencia como la capacidad de efectuar relaciones abstractas. Por lo tanto, la inteligencia estará formada por el conjunto de funciones relacionales abstractas elementales que permiten efectuar cualquier operación de relación más o menos compleja.

Se pueden citar, como ejemplos conocidos las siguientes relaciones: arriba/abajo; mayor/menor; general/particular; agudo/grave; suave/áspero; oscuro/claro; mate/brillo; delante/detrás; amable/grosero; dulce/amargo; intenso/leve; bueno/malo, etc.

Probablemente estas relaciones conceptuales no sean tan elementales como parecen. Por ejemplo, todas parecen un poco binarias pero ésta no es una condición para ser una relación básica; también se pueden entender en un orden creciente lineal, es posible que algunas se puedan representar mejor en dos dimensiones. De todas formas, el objetivo es que sirvan para expresar lo que se quiere decir con inteligencia relacional.

1.2.2 INTELIGENCIA CONDICIONAL

El intelecto funciona de forma diferente según los requisitos exigidos en cuanto a fiabilidad de las respuestas. Seguramente se podría especificar otro tipo de condiciones de funcionamiento de la inteligencia y se conseguirían otras clasificaciones de la misma.

Estas exigencias en cuanto a su articulación definen la inteligencia condicional, indicando que un mismo conjunto de funciones de la inteligencia relacional puede suponer diferentes inteligencias condicionales según su forma operativa.

El concepto es esencial puesto que, por un lado, nos proporciona un instrumento para identificar determinados casos particulares de especial significación; y por otro, hace recordar que las funciones elementales son las mismas cuando la única variación del caso particular se refiere a las condiciones operativas.

1.2.3 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

A continuación presentó una breve explicación de cada una de las inteligencias descritas por Howard Gardner. Esta teoría es un enfoque para entender la naturaleza diversa de las habilidades mentales. De acuerdo con ésta, el individuo posee ocho inteligencias o facultades, las cuales son: *Verbal-lingüística, lógico-matemática, musical-rítmica, visual-espacial, corporal/cinestésica, naturalista, intrapersonal e interpersonal.*

En ciertos casos particulares a la capacidad de relación se le unen otras capacidades que complican su análisis como por ejemplo el lenguaje y la inteligencia musical. Casos de inteligencias relacionales puras podrían ser la inteligencia espacial, la intuición y la inteligencia en sentido estricto.

1.3 EL GESTOR DEL CONOCIMIENTO

En este punto se estudia el comportamiento o funcionamiento de la inteligencia relacional al producir respuestas o conclusiones sobre la base de determinada información, bien sea de procedencia exterior, interior o mixta.

1.3.1 LOS PRECONCEPTOS

Los preconceptos son necesarios para evitar la repetición de pensamientos y razonamientos mentales constantemente; precisamente por su función, los preconceptos pueden actuar como un verdadero límite del conocimiento o de su innovación.

El cerebro humano cuando ha desarrollado una idea suficientemente y ha llegado a una conclusión la incorpora a la memoria para no tener que repetir todo el proceso. Normalmente los preconceptos más importantes se cargan en la memoria inmediata todos los días, formando en realidad una parte importante de lo que se denomina "el carácter de una persona".

En materia informática, los preconceptos los podríamos asimilar a enlaces directos, asociación de archivos u otros mecanismos semejantes.

1.3.2 RESPUESTAS AUTOMÁTICAS O INCONSCIENTES

Una de las primeras características que resaltan de las PC's es su capacidad para repetir o ejecutar instrucciones previamente gravadas, su automatismo; pero para ello necesitan de la existencia de un programa y su carga en memoria.

El cerebro humano es mucho más potente que cualquier PC's actual, pero también necesita la existencia de programas previamente desarrollados y su "carga en memoria operativa o inmediata" para poder actuar. En cierta forma son similares a los

preconceptos pero de carácter funcional y normalmente serán programas o funciones pequeñas o conjunto de los mismos.

Algunos ejemplos muy comunes:

- Conducir un coche

Cuando no estamos conduciendo, el conjunto de conocimientos y experiencias sobre el conducir están grabados en nuestro cerebro pero no se encuentran activos, al subirnos a un coche se activarán o se harán más conscientes o se cargarán en memoria operativa, este proceso será mucho más intenso si nos hemos subido en el asiento del conductor.

- Seguridad personal

Otro ejemplo clarificador puede ser la diferencia en cuanto a control de nuestro entorno cercano en función de si estamos relajados o no. En caso de problemas de seguridad se cargará un programa de seguridad que afectará al funcionamiento de los sentidos y a la capacidad de respuesta rápida de gran parte de los músculos de nuestro cuerpo; por supuesto, no nos estamos refiriendo al efecto que produce la adrenalina.

- Idiomas

Las personas que hablan idiomas saben perfectamente que cuando no se practica un idioma se pierde muchísimo, pero que se recupera casi milagrosamente con un poco de practica adicional; este efecto es mucho más acentuado cuando se hablan más de un idioma extranjero porque tienden a sustituirse dada la capacidad limitada de la mente, que no puede mantener activos tantos conceptos y estructuras gramaticales diferentes.

Parece razonable suponer que el cerebro carga todos los días al despertarnos aquellos programas o datos que sabe que va a utilizar a lo largo de todo el día y, por otra parte, que el conjunto de palabras que habitualmente hablamos está en relación directa con nuestro potencial medio. Es decir, en la medida que se ha ido desarrollando nuestro cerebro, el número de palabras de un idioma ha ido aumentando.

1.3.3 DESARROLLO DE RESPUESTAS AUTOMÁTICAS

Naturalmente los programas han de ser previamente desarrollados y con cada nueva experiencia se enriquecen y perfeccionan, en otras palabras, evolucionan. Al igual que un programador va perfeccionando su obra hasta conseguir un nivel determinado.

La potencia del cerebro se incrementa notablemente con esta automatización, la velocidad de respuesta será muy superior por dos causas. La primera, porque la información de entrada se coloca directamente en los campos preparados de los subprogramas o funciones y una vez recibidos todos los datos, se dispara automáticamente la operación concreta.

La segunda, porque basta con unas pocas respuestas del sistema para validar la salida o resultado de la operación. En este sentido la rapidez puede ser similar o incluso superior al de las respuestas ultrarrápidas del gestor del lenguaje.

Además de los ejemplos del apartado anterior, podemos citar otros donde se pueden percibir con facilidad estos procesos:

- *Mecanografía:* Un caso curioso de constante mejora de los programas es que, cuando uno está aprendiendo a escribir a máquina y lo deja una temporada, al continuar con el aprendizaje se encuentra con una agradable sorpresa, en lugar de haber empeorado con la inactividad, ha mejorado. Ello es debido a que el cerebro humano y las células en general, dedican una gran parte de su vida a su reordenación, simplificación, racionalización y mejora sin que nuestro consciente se percate.
- *Sueños:* También se ha comentado, al hablar de la optimización del funcionamiento del cerebro, la función de parte de los sueños que tenemos.

1.3.4 RESPUESTAS SEGURAS: LA MEMORIA MATEMÁTICA Y LA LÓGICA

Tanto los preconceptos como las respuestas automáticas son creaciones previas del intelecto, por el contrario las respuestas seguras, la que tienen un cierto grado de fiabilidad y las ultrarrápidas o similares son consecuencia del funcionamiento directo del mismo.

1.3.5 RESPUESTAS CON MENOR FIABILIDAD: LA INTUICIÓN Y LA MEMORIA NORMAL

El hecho de que se detenga el razonamiento lógico puro cuando los resultados no tienen el 100% de seguridad de ser correctos, no significa que no se pueda seguir obteniendo conclusiones no tan seguras pero quizás operativas dentro de un margen de error razonable. También es posible que al final del razonamiento intuitivo, se llegue a alguna conclusión que, una vez alcanzada, se pueda comprobar o verificar por otros medios o con otra perspectiva. En todo caso, queda patente que la intuición llega mucho más lejos que el razonamiento puro.

De este modo de operar del cerebro, se desprende fácilmente que cada persona tendrá más o menos intuición en comparación con su capacidad lógica pura o inteligencia (en sentido estricto) en función del equilibrio o desequilibrio de las capacidades heredadas de sus progenitores.

Con la memoria normal ocurre exactamente lo mismo que con la inteligencia. Por ello la memoria normal, por no exigir la certeza absoluta de sus resultados es mucho más potente que la memoria matemática.

Esta potencia de la memoria normal viene acompañada con el efecto de tranquilidad personal cuando se utiliza, puesto que no tenemos miedo al error. Conviene señalar que el hecho de no tener seguridad interna de las respuestas no significa que los resultados no sean objetivamente correctos.

Cuando se exige el 100% de fiabilidad, el tiempo de respuesta puede ser excesivamente alto, por ejemplo en programas de reconocimiento de voz; por eso, en programas complicados y cuando el error no sea muy grave nunca se trabajará con el 100% de fiabilidad, habrá que buscar un equilibrio entre el riesgo de error y la pérdida de tiempo y energía para reducir dicho riesgo tal y como hacemos los humanos.

Es curioso que las Pc's funcionen mejor en aquellos casos en que se requiere un 100% de fiabilidad como en el cálculo y en la memoria matemática y, por el contrario, mucho peor cuando la fiabilidad requerida es baja, como en el caso de los idiomas.

1.3.6 CREATIVIDAD

La creatividad es otra de las cualidades esenciales de los seres vivos. Apegándonos a la creatividad humana, parece claro que todas las personas son creativas en mayor o menor medida, al igual que pasa con la inteligencia o la belleza.

Cuando el lenguaje utiliza este concepto como adjetivo se está refiriendo a una persona que presenta esta cualidad con especial relevancia respecto al resto o al término medio de la población.

En lo particular considero que la creatividad es un subconjunto de la inteligencia, entendiendo ésta como conjunto de funciones relacionales básicas o elementales, asociadas a un alto grado de fiabilidad; es decir, un subconjunto particular de la inteligencia condicional.

En sentido estricto, este último requisito es esencial para la inteligencia, si las funciones cerebrales encargadas de efectuar las relaciones lógicas se equivocan a menudo, no serían inteligencia, serían otra cosa denominada intuición o, si se equivocan casi siempre, ausencia de inteligencia.

Dicho subconjunto estará formado por aquellas *funciones que facilitan la creación, diseño, invención, imaginación, etc.* de nuevos conceptos o ideas.

La exigencia del requisito de alta fiabilidad para la creatividad es algo paradójica porque no parece que se pueda aplicar la misma justificación de "gravedad del posible error" que hemos utilizado al establecerlo para la inteligencia.

Por otra parte, si se piensa en el subconjunto concreto de las funciones de la creatividad se dará uno cuenta que se trata de funciones especialmente complejas de la inteligencia; es decir, como si se hablara de paquetes de funciones más elementales de la inteligencia en los que todas ellas deben funcionar con un alto grado de fiabilidad. Por lo tanto, no se trata tanto de que la función compleja (creatividad) no produzca errores sino de que las partes o funciones elementales (inteligencia) no los produzcan.

La creatividad estaría formada por funciones complejas o paquetes de funciones básicas de la inteligencia que soportan las capacidades de:

- ◆ Efectuar extrapolaciones y estimaciones del resultado, dadas las relaciones existentes.
- ◆ Comprensión de los límites de los parámetros involucrados en las relaciones y su efecto sobre las mismas.
- ◆ Detectar el cambio de relación provocado por un cambio de los parámetros, dicho de otro modo, implicaciones cualitativas por cambios cuantitativos.
- ◆ Manejo simultáneo de varias dimensiones.
- ◆ Realizar cambios de variable, de escala o de modelo, alterar los nuevos parámetros y volver a la variable, escala o modelo inicial en el punto adecuado a los cambios correspondientes de los parámetros originales. Es decir, los conceptos relativos a los diferentes tipos de aplicaciones definidos en las matemáticas de conjuntos.
- ◆ Funciones relacionadas con el pensamiento estadístico avanzado tales como distinción entre valor medio y valor normal, valor diferente y valor raro. Distinción entre caso particular y valores generales.
- ◆ Cualquier otra que responda al concepto enunciado.

Lógicamente, para ser creativo en una materia determinada, no es necesario tener todas las funciones anteriores. Sin embargo, además de algunas de las funciones comunes anteriores se deberán tener tanto las capacidades elementales de la inteligencia asociadas a dicha materia como las capacidades específicas de la misma que no forman parte de la inteligencia; bien sea la música, el fútbol, la economía.

Todas las personas son inteligentes en mayor o menor grado y por lo tanto la creatividad es una característica del ser humano. Ya que se puede ser muy inteligente y tener el subconjunto de funciones de la creatividad no muy operativo y se puede ser bastante creativo y no demasiado inteligente si fallan otras funciones elementales importantes.

La creatividad en cuanto a su carácter hereditario es un caso especial de la estructura genética, pues tiene una doble vertiente; por un lado, el ser o formar

parte de la inteligencia y, por otro, la materia concreta objeto de la creatividad, como podría ser la música.

1.4 DIFERENCIAS INDIVIDUALES

La gente muestra importantes diferencias individuales, o variaciones, respecto a la forma en que responden los individuos a la misma situación con base en sus características personales. Un objetivo importante de este trabajo de investigación es explicar la forma en que las diferencias influyen en el comportamiento de la gente en las organizaciones. De hecho, entender las diferencias individuales ayuda a explicar el comportamiento humano. Sin embargo, el comportamiento es una función de la interacción de la persona con el ambiente, como lo expresa la ecuación:

$$B = f (P \times E)$$

Las diferencias individuales repercuten en el manejo de las personas porque éstas difieren en:

- 1) Productividad
- 2) Habilidades y talento
- 3) Propensión a lograr resultados de alta calidad
- 4) Deseo de participar más y que se le delegue autoridad
- 5) Estilo de liderazgo que prefieren y necesitan
- 6) Necesidad de contacto con la gente
- 7) Compromiso y lealtad con la empresa
- 8) Autoestima

Por otro lado, entender las diferencias demográficas entre los trabajadores puede ayudar al administrador a capitalizar la diversidad y evitar estereotipos negativos. Fuentes clave de diversidad demográfica incluyen el género, la edad, raza y grupo étnico, así como las discapacidades físicas.

Por otra parte, es importante conocer de qué manera la habilidad mental se relaciona con el desempeño en el trabajo. La habilidad mental o inteligencia es una de las principales fuentes de diferencias individuales que afectan el desempeño y el comportamiento en el trabajo. La inteligencia consta de muchos componentes. Una

perspectiva es que la inteligencia incluye un factor general que, junto con factores especiales, contribuye a la capacidad de solucionar problemas.

Un punto de vista relacionado es que la inteligencia consta de siete componentes que incluyen la comprensión verbal y numérica. Existe una teoría llamada triárquica de la inteligencia. Los tres tipos que componen esta inteligencia son la analítica, la creativa y la práctica (adaptarse al ambiente para resolver las necesidades).

La personalidad es una de las grandes fuentes de diferencias individuales. *Siete importantes factores de la personalidad* son la *extraversión*, la *estabilidad emocional*, la *compatibilidad*, la *meticulosidad*, la *apertura a la experiencia*, la *autovigilancia del compromiso* y la *toma de riesgos y búsqueda de emociones*. De acuerdo con la naturaleza del puesto de que se trate, cualquiera de estos factores de personalidad puede ser importante para llegar al éxito. Sin embargo, podemos agregar que el concepto éxito es algo muy subjetivo y difiere la concepción de cada individuo, por lo tanto no podemos tener un concepto general para el mismo.

La personalidad influye también en el estilo cognitivo de una persona, o sea, el proceso mental que se utiliza para percibir y hacer juicios a partir de la información disponible. Dos estilos diferentes de recopilación de información son la percepción y la intuición. Los individuos de tipo perceptivo prefieren la rutina y el orden. La gente de tipo intuitivo prefiere una perspectiva global y disfruta la solución de nuevos problemas. Ambos estilos extremos de evaluar la información recalcan el sentimiento y el pensamiento. La gente de tipo sensible es conformista y evita los desacuerdos, mientras que los *individuos de tipo pensante* se apoyan más en el intelecto que en la emoción cuando se trata de resolver problemas.

CAPITULO 2

EL IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

CAPITULO 2

EL IMPACTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1 EL ORIGEN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Hasta la década de los 80 la inteligencia era vista como un conjunto de capacidades esencialmente intelectuales (capacidad de análisis, de síntesis, de razonamiento, de memoria, etc.), siendo el CI (Cociente Intelectual) su medida más aceptada. Sin embargo, ya los primeros psicólogos dedicados a estudiar científicamente esta capacidad, como Thorndike y Wechsler, habían hecho notar que, probablemente, existían factores no-intelectuales vinculados al comportamiento inteligente.

El concepto Inteligencia Emocional tiene sus antecedentes en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Edward Thorndike (1920), antes mencionado, quien la definió como "*la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas*".

Para él, además de la inteligencia social, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta -habilidad para manejar ideas- y la mecánica- habilidad para entender y manejar objetos.

Si bien fue el psicólogo Reuven Bar-On en su tesis doctoral en 1988 el primero que habló de un "Cociente Emocional" paralelo al CI, hay que atribuirles a Salovey y Mayer, dos psicólogos de la Universidad de Yale, el término "inteligencia emocional" en un artículo pionero publicado en 1990 referido al impacto de los componentes no-intelectuales sobre la inteligencia.

El mérito de rescatar este concepto del mundo académico y hacerlo conocido entre el público corresponde a Daniel Goleman, psicólogo de Harvard, con su libro *Inteligencia Emocional*, publicado en 1995 mientras se desempeñaba como editor científico de *The New York Times*.

El término *Inteligencia Emocional* se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. *Inteligencia emocional* no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

En 1983, Howard Gardner, psicólogo de Harvard, planteó con claridad que la inteligencia no era una capacidad unidimensional limitada al ámbito lógico-matemático y lingüístico, sino que existían múltiples tipos de inteligencias y que, en consecuencia, una persona podía ser inteligente en áreas distintas a la meramente intelectual. Al sacar el concepto de inteligencia del ámbito intelectual en que se encontraba confinado, Gardner pavimentó con claridad el camino hacia la inteligencia emocional. Por lo que un ilustre antecedente cercano de la *Inteligencia Emocional* lo constituye su teoría de 'las inteligencias múltiples', que plantea que las personas tenemos ocho tipos de inteligencias que nos relacionan con el mundo.

Las Ocho Inteligencias de Gardner

- ◆ **INTELIGENCIA VERBAL -LINGÜÍSTICA:** Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras. Implica saber utilizar el lenguaje escrito y oral para convencer y comunicar. A los que son fuertes en esta inteligencia les gusta leer, escribir, hablar y escuchar.

- ◆ **INTELIGENCIA LÓGICA-MATEMÁTICA:** Es la habilidad para calcular, resolver operaciones, comprobar hipótesis y establecer relaciones lógicas. Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias. A los que son fuertes en estas inteligencias les gusta resolver problemas, cuantificar resultados y determinar relaciones de causa y efecto.

- ◆ **INTELIGENCIA MUSICAL-RÍTMICA:** Es la habilidad para escuchar, reproducir una melodía, discernir ritmo, timbre y tono. Los que son fuertes en esta

Inteligencia gustan de escuchar y crear música en sus múltiples formas. Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.

◆ **INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL:** Es la habilidad y capacidad para percibir e integrar visual y espacialmente elementos que se tienen alrededor, para orientarse, para pensar en tres dimensiones y realizar imágenes mentales. A los que son fuertes en esta inteligencia les gusta diseñar, dibujar, combinar colores, arreglar objetos y tienen buen sentido de la orientación.

◆ **INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA:** Es la habilidad que involucra el cuerpo para resolver problemas o manipular objetos. En esta inteligencia se desarrolla la motricidad fina y gruesa. Los que son fuertes en esta inteligencia disfrutan de las actividades físicas, de la actuación y del desarrollo de habilidades físicas.

◆ **NATURALISTA:** Es la habilidad para reconocer patrones en la naturaleza, clasificar objetos y seres vivos, encontrar relaciones en los ecosistemas. A las personas con inteligencia naturalista les gusta coleccionar, analizar, estudiar y cuidar de las plantas, animales y del medio ambiente.

◆ **INTELIGENCIA INTERPERSONAL:** : Es el entendimiento de otras personas, la capacidad de percibir y comprender los sentimientos de otros. Las personas con inteligencia interpersonal tienen habilidades de liderazgo, de amistad y la habilidad de comprender puntos de vista diferentes a los propios.

◆ **INTELIGENCIA INTRAPERSONAL:** Es el entendimiento de uno mismo. Las personas fuertes en inteligencia intrapersonal disfrutan estando solos, la contemplación, y la oportunidad de explorar estados internos y pensamientos incluyendo preferencias, planes, fantasías, memorias y sentimientos.

La teoría, de las ocho inteligencias introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner definió de una manera más detallada a ambas como sigue:

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a una persona hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado... "

Y la Inteligencia Intrapersonal se le define como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..."

Cada persona tiene una mezcla de estas inteligencias, de algunas tendrá más que de otras. Es por ellos que es importante aprender y enseñar cada una de las inteligencias y potenciar los talentos únicos de cada persona.

A continuación se presentan datos relevantes acerca de la aparición de la Inteligencia Emocional como estudio formal y sus principales investigadores.

2.2 LA APARICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En 1990, dos Psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer, acuñaron un término cuya fama futura era difícil de imaginar. Ese término es "*inteligencia emocional*".

Hoy, a catorce años de esa 'presentación en sociedad', pocas personas de los ambientes culturales, académicos o empresariales ignoran el término o su significado. Y esto se debe, fundamentalmente, al trabajo de Daniel Goleman, investigador y periodista del *New York Times*, quien llevó el tema al centro de la atención en todo el mundo, a través de su obra '*La Inteligencia Emocional*' (1995).

Para *Goleman (1995)*, Inteligencia Emocional es el proceso de tomar conciencia de las propias emociones, comprender los sentimientos de los demás, *tolerar las presiones y frustraciones del trabajo*, incrementar la capacidad de empatía y las *habilidades sociales*, así como *aumentar las posibilidades de desarrollo social*. Se trata de una

definición clara, comprensible e integral. Ya que abarca tanto elementos tanto personales, laborales y sociales.

Como se detallará más adelante, la Inteligencia Emocional comprende cinco capacidades fundamentales, todas de igual importancia:

1. Reconocer las emociones propias.
2. Aprender a manejar las emociones propias.
3. Automotivarse y animarse ante las circunstancias.
4. Saber reconocer las emociones de los demás.
5. Crear y mantener relaciones sociales óptimas.

El nuevo concepto, investigado a fondo en la obra del escritor y psicólogo Daniel Goleman y en otras que se sucedieron con vertiginosa rapidez, irrumpe con inusitado vigor y hace tambalear las categorías establecidas a propósito de interpretar la conducta humana (y por ende de las ciencias) que durante siglos se han dedicado a desentrañarla: llámense Psicología, Educación, Sociología, Antropología, u otras.

El concepto de *inteligencia emocional* ayuda a explicar cómo las emociones y factores de personalidad contribuyen al éxito. Un empleado con una gran inteligencia emocional sería capaz de reunir comportamientos tales como los de medir mentalmente a la gente, agradar a otros e influir en ellos. <<Los componentes de la inteligencia emocional>> son: *la autoconciencia, autorregulación, motivación (pasión por el trabajo y ánimo), empatía y habilidades sociales*.

Para efectos de este proyecto de investigación se tomaron como elementos a analizar las subvariables Conciencia Emocional de sí mismo, Conciencia Emocional de Otros, Creatividad, Descontento Constructivo y Óptimo Rendimiento, las cuales pertenecen a la Inteligencia Emocional.

Cada una de las cinco habilidades prácticas de la Inteligencia Emocional, fueron a su vez subdivididas, por el Dr. Daniel Goleman, en diferentes competencias. Daniel Goleman, como ya se había mencionado anteriormente es psicólogo y redactor científico del *New York Times*, revista de gran importancia y renombre en Estados Unidos, ha sido profesor en Harvard (Universidad en las que se han llevado diferentes pruebas piloto de Inteligencia Emocional) y editor del *Psychology Today*.

Ha llevado sus teorías hasta variar definitivamente el concepto de *inteligencia*. Estas capacidades son:

Autoconciencia; Proceso que implica reconocer los propios estados de ánimo, los recursos y las intuiciones. Las competencias emocionales que dependen de la autoconciencia:

- Conciencia emocional: identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener.
- Correcta autovaloración: conocer las propias fortalezas y sus limitaciones.
- Autoconfianza: un fuerte sentido del propio valor y capacidad.

Autorregulación: Se refiere a manejar los propios estados de ánimo, impulsos y recursos. Las competencias emocionales que dependen de la autorregulación son:

- Autocontrol: mantener vigiladas las emociones perturbadoras y los impulsos.
- Confiabilidad: mantener estándares adecuados de honestidad e integridad.
- Conciencia: asumir las responsabilidades del propio desempeño laboral.
- Adaptabilidad: flexibilidad en el manejo de las situaciones de cambio.
- Innovación: sentirse cómodo con la nueva información, las nuevas ideas y las nuevas situaciones.

Motivación: Se refiere a las tendencias emocionales que guían o facilitan el cumplimiento de las metas establecidas.

- Impulso de logro: esfuerzo por mejorar o alcanzar un estándar de excelencia laboral.

- Compromiso: matricularse con las metas del grupo u organización.
- Iniciativa: disponibilidad para reaccionar ante las oportunidades.
- Optimismo: persistencia en la persecución de los objetivos, a pesar de los obstáculos y retrocesos que puedan presentarse.

Empatía: Implica tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros.

- Comprensión de los otros: darse cuenta de los sentimientos y perspectivas de los compañeros de trabajo.
- Desarrollar a los otros: estar al tanto de las necesidades de desarrollo del resto y reforzar sus habilidades.
- Servicio de orientación: anticipar, reconocer y satisfacer las necesidades reales del cliente.
- Potenciar la diversidad: cultivar las oportunidades laborales a través de distintos tipos de personas.
- Conciencia política: ser capaz de leer las corrientes emocionales del grupo, así como el poder de las relaciones entre sus miembros.

Habilidades Sociales: Implica ser un experto para inducir respuestas deseadas en los otros. Este objetivo depende de las siguientes capacidades emocionales:

- Influencia: idear efectivas tácticas de persuasión.
- Comunicación: saber escuchar abiertamente al resto y elaborar mensajes convincentes.
- Manejo de conflictos: saber negociar y resolver los desacuerdos que se presenten dentro del equipo de trabajo.
- Liderazgo: capacidad de inspirar y guiar a los individuos y al grupo en su conjunto.

- Catalizador del cambio: iniciador o administrador de las situaciones nuevas.
- Constructor de lazos: alimentar y reforzar las relaciones interpersonales dentro del grupo.
- Colaboración y cooperación: trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.
- Capacidades de equipo: ser capaz de crear sinergia para la persecución de metas colectivas.

Hoy en día muchos eminentes Educadores Modernos y Gerentes con visión estratégica, piensan que la inteligencia emocional es más importante que la meramente intelectual y es que, para triunfar en la vida, no sólo hay que poseer una alta dosis de conocimientos de las distintas ramas del saber, sino que es de absoluta necesidad también, el tener capacidad para relacionarse positivamente con los demás, el gozar de una notable autoestima, el poseer ánimo para superar las dificultades, el valorar a las personas, el no abatirse por los fracasos, el desarrollar la voluntad y el carácter para rechazar todo tipo de tentaciones.

De ahí la necesidad de estudiar este tipo específico de inteligencia y sobre todo su repercusión en el desempeño productivo de los individuos dentro de las organizaciones.

Según el autor de Inteligencia Emocional aplicada al liderazgo y las organizaciones, Robert Cooper (1998) lo que buscamos en los negocios y en la vida no está allá afuera, en la última tendencia o tecnología, sino aquí, dentro de nosotros mismos. En su esencia una vida significativa y venturosa requiere sintonizarse con lo que está adentro, debajo de la retórica y la piel, las apariencias y controles. "En el corazón humano."

Es necesario desarrollar la afectividad y saber manejar las propias emociones. Saber manejar lo emocional es tener una personalidad integrada. Sólo quien ha llegado a una armonía consciente con el fondo de su ser, consigue alcanzar la madurez y la unidad personales.

No es igual poseer *ciencia* a poseer *sabiduría*. Lo primero, aún que sea muy importante, siempre es parcial. En cambio, la sabiduría abarca la totalidad de la persona: el saber, el ser y el hacer. Un saber que se transforma en actitudes interiores positivas y en compromisos solidarios con los demás.

No se debe minusvalorar lo intelectual, pero toda auténtica educación debe integrar a lo emocional sino quiere limitarse a ser mera instrucción o aprendizaje. Este concepto tiene una aplicación amplia en la Capacitación de los individuos en los diferentes niveles de la organización, desde el nivel operativo hasta la más alta gerencia, que tiene como consecuencia su reflejo productivo y desenvolvimiento social.

De igual manera, en una organización, el empresario no debe nada más enfocarse en la capacitación y adiestramiento de su personal, sino también valorar al ser emocional.

¿Qué factores entran en juego cuando personas con un elevado coeficiente intelectual fracasan en sus empresas vitales, mientras que otras con un CI más modesto triunfan clamorosamente?.

La diferencia radica en lo que *Goleman* llama inteligencia emocional, que engloba actividades como el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la automotivación, las cuales pueden ser aprendidas, y en consecuencia, enseñadas. La inteligencia emocional constituye un vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales.

Sin duda alguna, éste es uno de los temas de mayor importancia e interés para aquellos empresarios y empleados que desean tener un desempeño excelente y crecimiento en su trabajo.

Para Goleman (2001) la inteligencia emocional consiste en el control adecuado de las emociones (especialmente sobre la ansiedad), la capacidad para la empatía, o la capacidad para desembarazarse de sentimientos negativos y pesimistas. Las habilidades en el trato social, las actitudes altruistas, solidarias y compasivas hacia el resto de la sociedad son otros de los aspectos que apunta el autor en sus estudios e investigaciones.

La inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional. La inteligencia tiene muchos más aspectos que el CI: inteligencia verbal, lógico-matemática (estas dos primeras más vinculadas al CI), espacial, fluidez corporal, musical, interpersonal e intrapersonal, según Gardner.

Como ya habíamos citado en el primer punto, la inteligencia interpersonal es la capacidad de comprender a los demás, esencial en la vida cotidiana. Darse cuenta de los propios sentimientos en el momento en que ocurren es la base de la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional según *Salovey* se organiza hasta llegar a abarcar cinco competencias principales:

1. *El conocimiento de las propias emociones.* El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece, constituye la piedra angular de la inteligencia emocional. La capacidad de seguir momento a momento nuestros sentimientos resulta crucial para la introspección psicológica y para la comprensión de uno mismo. Por otro lado, la incapacidad de percibir nuestros verdaderos sentimientos nos deja completamente indefensos. Las personas que tienen mayor certeza de sus emociones suelen dirigir mejor sus vidas, ya que tienen un conocimiento seguro de cuáles son sus sentimientos reales, por ejemplo, a la hora de decidir con quién casarse o qué profesión elegir.
2. *La capacidad de controlar las emociones.* La conciencia de uno mismo es una habilidad básica que nos permite controlar nuestros sentimientos y adecuarlos al momento. La capacidad de tranquilizarse a uno mismo, de desembarazarse de la ansiedad, de la tristeza, de la irritabilidad exagerada y las consecuencias que acarrea su ausencia. Las personas que carecen de ésta habilidad tienen que batallar constantemente con las tensiones desagradables, mientras que, por el contrario, quienes destacan en el ejercicio de esta capacidad se recuperan mucho más rápidamente de los reveses y contratiempos de la vida.

3. *La capacidad de motivarse uno mismo.* El control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional -la capacidad de demorar la gratificación y sofocar la impulsividad- constituye un imponderable que subyace a todo logro. Y si somos capaces de sumergirnos en un estado de "lujo" estaremos más capacitados para lograr los resultados sobresalientes en cualquier área de la vida. Las personas que tienen esa habilidad suelen ser más productivas y eficaces en todas las empresas que acometen.
4. *El reconocimiento de las emociones ajenas.* La empatía, otra capacidad que se asienta en la conciencia emocional de uno mismo, constituye la "habilidad popular" fundamental. El autor examina las raíces de la empatía, el coste social de la falta de armonía emocional y las razones por las cuales la empatía puede prender la llama del altruismo. Las personas empáticas suelen conectar con las señales sociales sutiles que indican qué necesitan o qué quieren los demás y ésta capacidad las hace más aptas para el desempeño de vocaciones tales como las profesiones sanitarias, la docencia, las ventas y la dirección de empresas.
5. *El control de las relaciones.* El arte de las relaciones se basa, en buena medida, en la habilidad para relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas. Se revisan la competencia o la incompetencia social y las habilidades concretas involucradas en esta facultad. Éstas son las habilidades que subyacen a la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que sobresalen en este tipo de habilidades suelen ser auténticas "estrellas" que tienen éxito en todas las actividades vinculadas a la relación interpersonal.

Para Cooper (1998) en su libro *Inteligencia Emocional aplicada al liderazgo y las organizaciones* menciona que lo que se busca en los negocios y en la vida no está allá afuera, en la última tendencia o tecnología, sino dentro de nosotros mismos. En su esencia una vida significativa y venturosa requiere sintonizarse con lo que está dentro.

2.3 LAS EMOCIONES Y EL PAPEL QUE JUEGAN EN LAS DECISIONES DE LOS INDIVIDUOS

2.3.1 LA NATURALEZA DE LAS EMOCIONES

Hablar de inteligencia emocional nos recuerda que durante mucho tiempo la inteligencia ha sido lo contrario a las emociones. Los especialistas coinciden en establecer un pequeño grupo de emociones básicas, de las cuales surgen por combinación todas las demás y que son: el placer, el dolor, el amor, la tristeza, el odio, la ira, el miedo y la culpa.

Las emociones están en la base de todas las habilidades que como hemos comentado forman parte de la inteligencia emocional: las habilidades sociales, el control de la agresividad, la resolución de problemas, el manejo del estrés. Por eso merece la pena que comentemos algunos aspectos importantes de como funciona la parte emocional de nuestro cerebro.

Hay una parte del cerebro que podemos llamar el *cerebro emocional*, más antiguo que la parte más propiamente intelectual; se compone principalmente por el denominado sistema límbico en el que destacan las estructuras denominadas tálamo y amígdala; la primera encargada de procesar emocionalmente toda la información sensorial que llega al cerebro, vigilando la presencia de alguna estimulación emocionalmente significativa; la segunda es la encargada de la memoria emocional y del aprendizaje emocional. Cuando el cerebro emocional detecta un estímulo emocionalmente significativo, pone en marcha la respuesta emocional a través de la acción de los neuropéptidos, que liberados en el torrente sanguíneo activan las respuestas fisiológicas asociadas a la emoción.

El funcionamiento de todo el sistema es previo al procesamiento por el cortex, consciente y racional, y a veces de tal intensidad que produce el fenómeno llamado por Goleman secuestro emocional; origen de múltiples tragedias.

Los especialistas sacan dos conclusiones educativas fundamentales para padres y docentes del conocimiento del funcionamiento del cerebro emocional y su relación con el cerebro consciente:

- ✓ La primera se refiere a fundamentar la comprensión de las emociones propias y ajenas más en el conocimiento del lenguaje no verbal (el gesto, la postura, la expresión facial, el tono, de voz, la mirada...) más universal e importantes, que en las manifestaciones verbales. Conocer y comprender estos aspectos no verbales es la vía más directa para captar y hacer consciente las propias emociones, lo que en sí mismo supone empezar a controlarlas y cambiarlas.
- ✓ La segunda conclusión se refiere a que la modificación de la respuesta emocional es fruto esencialmente de la práctica y su ejercitación, antes que de la reflexión verbal. Conclusión que nos advierte de intentar modificar comportamientos emocionalmente desajustados a través de la reprimenda, el discurso, el sermón... lo importante es practicar respuestas adaptativas, aumentando progresivamente su probabilidad de aparición en el momento oportuno, hasta llegar a convertirse en la respuesta natural del sujeto, algo que cuanto antes se enseñe, más "natural" llegará a ser.

Dentro de la importancia del entrenamiento, hay que destacar la del entrenamiento por modelado o aprendizaje vicario, que recuerda a padres y profesores que su ejemplo la mejor herramienta de desarrollo emocional de hijos/as y alumnos/as.

Los modelos sociales determinan que emociones pueden mostrarse y cuáles no, son definidos de manera distinta, no sólo en las diferentes culturas, sino incluso en los pequeños grupos de la sociedad.

Cuanto mayor es nuestra competencia social, mejor se adaptan nuestras emociones a los 'esquemas emocionales' o reglas de expresión que son aceptables en un contexto social. Estas determinan quién, cuándo y qué emociones pueden manifestarse hacia el exterior y de qué manera. Dependiendo de la situación, puede que sea necesario:

- ✚ Minimizar la emoción ('Simplemente, tuve un buen día' después de una presentación que ha ido bien);
- ✚ Exagerar la emoción ('Buen golpe', cuando la pelota de un principiante al menos no ha ido a parar fuera de la pista), ó;
- ✚ Compensar una emoción ('Lamentablemente, tenemos entradas para ir a una obra de teatro esta noche, de no ser así, por supuesto que nos habría encantado venir' al recibir una invitación a un pase de diapositivas).

Las reglas válidas para los hombres son diferentes para las mujeres. Un mismo comportamiento se considerará en un hombre poco masculino y, en cambio, en una mujer se calificará de una gran sensibilidad; en él se considerará dinámico, en ella agresivo; en él pragmático, en ella frío y duro. Y ya que los niños pequeños aprenden que, al recibir un regalo poco acertado, también hay que dar las gracias y que no hay que hacer aspavientos cuando se ha llegado el último en la competición de esquí. Pero no es nada sencillo dosificar las emociones al mostrarlas: un exceso de modestia, admiración o consideración puede producir en el otro un efecto tan irritante como la exteriorización desmedida de las emociones.

2.4 EMOCIONES SIMPLES Y COMPLEJAS

Una emoción simple es despertada cuando un objeto o situación es apreciado bajo un solo aspecto. Es una tendencia simple y no ambigua de la persona hacia o apartándose del objeto. Una emoción compleja es una mezcla de muchas emociones, todas dirigidas hacia el mismo objeto, pero despertadas por varios y a menudo contradictorios aspectos del objeto o la situación.

Una emoción como los celos, por ejemplo, incluye el amor, el miedo de la pérdida, ira contra el ser amado (y el tercero) por turbar la posesión asegurada y muchas otras emociones, todas las cuales dependen de los variados aspectos de la situación, que son recalcados y evaluados. Mientras más compleja sea una situación más formas habrá de apreciarla: de aquí que el complejo emocional fuere más variado.

Desde que la expresión emocional y los cambios fisiológicos siguen a los cambios en apreciación (como lo hace la emoción), es imposible aislar y describir con exactitud ni la experiencia ni el modelo expresivo para emociones tan complejas.

Los celos de un hombre pueden contener más ira que miedo, los de otro pueden incluir miedo de pérdida, amor propio herido pero nada de amor verdadero. En tales emociones complejas debemos saber la manera como es apreciado el asunto y cómo esa apreciación cambia antes de que podamos describir la emoción.

2.5 EMOCIONES EPISÓDICAS Y PERDURABLES

Cuando un objeto, una persona, o una situación nos afecta para bien o para mal, despierta una tendencia emocional transitoria. Esta emoción deja un residuo que puede convertirse en una actitud emocional: la actitud cuando es realizada, puede convertirse en un hábito emocional. De aquí que un episodio emocional puede generar un estado emocional perdurable.

Tanto las actitudes emocionales como los hábitos emocionales pueden extenderse sobre toda una clase de objetos (ejemplos: arrogancia, timidez, confianza, vergüenza, y otros). Si los hábitos emocionales son restringidos a un objeto dado, se vuelven acciones altamente estereotipadas (fumar, tomar, etc.). En las actitudes y hábitos emocionales estamos en realidad tratando los efectos de largo alcance o acumulativos de la emoción más bien que de las emociones mismas.

2.6 EMOCIONES, SENTIDOS Y PENSAMIENTOS

Existen pocas dudas de que la cognición produce la emoción. Imagínate algo agradable y sentirás alegría; imagínate cómo sería el olor si vivieras al lado del vertedero municipal y sentirás asco. Del mismo modo, existen pocas dudas de que los procesos sensoriales afectan los sistemas biológicos y producen la emoción. Si entras en una habitación caliente en un día helado o hueles el aroma de pan recién hecho entonces sentirás alegría e interés. Por lo tanto, se puede concluir con seguridad que la emoción puede ser generada tanto por los sentimientos como por los sentidos.

Russel y Woudzia (1986), reconociendo que las emociones pueden ser generadas tanto por el pensamiento como por los sentidos, presentan una tercera solución para intentar resolver el debate cognición contra biología. Cuando un estímulo produce sensaciones (no pensamientos) entonces la emoción dependerá únicamente de las sensaciones (incluyendo procesos sensoriales, humores y drogas). Cuando no se produce ninguna sensación (cuando el estímulo es un pensamiento) entonces la emoción dependerá únicamente de los procesos cognitivos. En la gran mayoría de los casos, es decir, aquellos en los que un estímulo provoca actividad tanto sensorial como cognitiva, la solución al debate dependerá únicamente de la perspectiva que se tome.

La mejor manera de definir la Inteligencia Emocional es considerar que se trata de la capacidad de aplicar la conciencia y la sensibilidad para discernir los sentimientos que subyacen en la comunicación interpersonal, y para resistir la tentación que nos mueve a reaccionar de una manera impulsiva e irreflexiva, obrando en vez de ello con receptividad, con autenticidad y con sinceridad.

La historia del concepto de la inteligencia emocional se puede remontar a unas décadas atrás, hasta encontrar su inicio en uno de los disidentes de la escuela psicoanalítica, Otto Rank.

Rank se distanció de las enseñanzas teóricas de su maestro, Sigmund Freud y dijo en 1938 en una conferencia en la Universidad de Minnesota: 'He aprendido de mi propia experiencia que el proceso terapéutico es, básicamente, una EXPERIENCIA EMOCIONAL, que tiene lugar con independencia de los conceptos teóricos del analista. (...) He aquí la definición de la relación personal, expresada en términos sencillos: UNA PERSONA AYUDA A LA OTRA A DESARROLLARSE Y A CRECER, sin manipular demasiado la personalidad del otro individuo'.

2.7 LAS EXPRESIONES EMOCIONALES COMUNICAN A LOS DEMÁS CÓMO NOS SENTIMOS

Las expresiones emocionales son mensajes potentes, no verbales, de comunicación. La función comunicativa de la emoción se puede apreciar más claramente en las observaciones de las interacciones bebé-cuidador. A través de las expresiones emocionales, los bebés comunican de forma no verbal lo que son incapaces de comunicar verbalmente.

En su estudio sobre las emociones infantiles, Izard encontró que, al nacer, el bebé es capaz de expresar dolor, alegría, interés y asco; a los dos meses es capaz de expresar tristeza y dolor y a los seis meses puede expresar miedo. Igual de importante que estos talentos del neonato es el hecho de que cada expresión puede ser reconocida e interpretada de forma fiable por parte de la persona que cuida del bebé.

Huebner e Izard (1988) hicieron una prueba para ver si las expresiones faciales infantiles funcionan como señales comunicativas específicas. Esta prueba consistía en enseñar a las madres de bebés diapositivas de otros bebés expresando rabia, malestar físico e interés. Los investigadores pidieron a las madres que se imaginaran que el bebé de las diapositivas era el suyo y que respondieran a la pregunta: *'cuando mi bebé tiene esta expresión suelo...'*.

Las expresiones emocionales regulan la manera en que los demás reaccionan ante nosotros. El estudio madre-bebé de Huebner e Izard (1988) muestra cómo la expresión emocional de una persona puede provocar reacciones conductuales específicas en otra persona.

Otros investigadores también proponen que las expresiones emocionales regulan la manera en que los demás responden a la persona que expresa. Camras (1977) por ejemplo, encontró que en una situación de conflicto por un muñeco deseado, los niños que expresan una cara de rabia o malestar tienen muchas más probabilidades de seguir en posesión del muñeco deseado que los niños que no expresan estas emociones.

La expresión emocional comunica al mundo social una información indicadora de lo que puede llegar a ser la conducta futura. Por ejemplo, si se le arrebató el juguete, el niño que muestra una cara que expresa rabia comunica un probable ataque inminente mientras que el niño que muestra una cara de malestar comunica un probable baño de lágrimas inminente. La señal de que es probable que uno ataque o llore en el futuro inmediato muchas veces hace que la persona que expresa recupere el juguete o evite que le arrebaten el juguete de entrada.

En ocasiones, sin embargo, la expresión emocional puede ser contraproducente a la hora de regular la manera en la que los demás reaccionan ante nosotros.

Coiné (1976) propone que las personas deprimidas expresan su estado emocional a los demás para conseguir apoyo y consuelo. Desgraciadamente este tipo de comunicación emocional depresiva muchas veces provoca afecto negativo en los demás en lugar del apoyo y consuelo que se anhelan. Una expresión emocional de malestar comunica un humor triste, baja autoestima, desesperanza y fatiga a los demás (Winer, Bonner, Blaney y Murria, 1981).

Por ser algo intrínsecamente desagradable y algo a evitar, las personas que expresan estados de humor tristes tienden a ser evitadas por los demás lo que aumenta cuanto más frecuentes son los encuentros con estas personas. Por lo tanto, mientras las expresiones de malestar a veces provocan conductas nutricias en los demás, la comunicación de la depresión parece ser contraproducente, especialmente cuando se repite en el tiempo.

2.8 LAS EXPRESIONES EMOCIONALES FACILITAN LA INTERACCIÓN SOCIAL

Las expresiones emocionales a menudo son motivadas socialmente y no emocionalmente. Esta idea suena extraña porque en general se da por sentado que las personas sonríen cuando sienten alegría y fruncen el ceño cuando se sienten tristes. Sin embargo, las personas muchas veces sonríen cuando no sienten alegría. A veces las personas sonríen sólo para facilitar la interacción social.

Los etólogos que estudian la expresión de la sonrisa en primates encuentran que los chimpancés usan la expresión de la sonrisa para evitar la conducta posiblemente hostil de animales dominantes (Hoo, 1962), y para mantener y aumentar las interacciones de carácter amistoso (Hoo, 1972). Así como los primates sonríen (es decir, enseñan los dientes) para apaciguar a dominantes, los niños pequeños tienen más probabilidades de acercarse a un extraño que sonríe que a uno que no sonríe (Connolly y Smith, 1972).

Esto se aplica igualmente a adultos que cometen errores o que sienten vergüenza social. Es probable que sonrían en lo que vendría a ser un esfuerzo por arreglar el fallo (Kraut y Jonshton, 1979). Además, la sonrisa es una muestra de bienvenida universal (Eibir-Eibesfeldt, 1972; Hoof, 1972) que parece decir, de forma no verbal, '*soy amistoso*' y '*me gustaría que fuéramos amigos, por lo menos durante un tiempo*'. En cada una de estas circunstancias la sonrisa del individuo está motivada socialmente más que emocionalmente.

La idea de que una sonrisa puede ser motivada socialmente conduce a la pregunta de si el acto de sonreír evolucionó como una expresión emocional de alegría o como una expresión social de amistad (Kraut y Johnson, 1979). Para poner a prueba la hipótesis de que la sonrisa puede ser una expresión de amistad, Kraut y Johnson observaron en qué momentos sonreían las personas mientras jugaban a los bolos, al presenciar un partido de hockey y al andar por la calle.

Los investigadores querían saber si las personas sonreían con más frecuencia cuando estaban interactuando socialmente o cuando tenían una reacción de alegría ante un acontecimiento positivo (por ejemplo: Una puntuación buena jugando a bolos, un gol del equipo favorito, un día soleado). Por lo general se encontró que los jugadores de bolos, los espectadores y los viandantes tenían muchas más probabilidades de sonreír cuando estaban interactuando socialmente que cuando sentían alegría. Esto constituye una reafirmación de la idea de que las personas sonríen para facilitar la interacción social, independientemente de su estado emocional. Presumiblemente, la función de la sonrisa motivada socialmente es la de facilitar la interacción social.

Con el estudio de este tema tan interesante realmente uno se motiva para seguir adelante en esta investigación, que sin duda tendrá influencia positiva en la organización que sea llevado a cabo y se apliquen los elementos. La inteligencia emocional optimiza las relaciones y el éxito en la dirección de una empresa o en la medicina exponiendo la incidencia en la salud física y los efectos beneficiosos que para el organismo puede tener la "salud emocional".

CAPITULO 3

DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

CAPITULO 3

DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

3.1 DEFINICIÓN

Desempeño Escolar Autopercebido puede definirse como la sensación interior de estudiante con respecto al cumplimiento con sus actividades escolares.

Encontrar caminos adecuados que garanticen una buena preparación académica de los estudiantes es una de las permanentes búsquedas del sector educativo, así como una de las mayores preocupaciones del profesorado. Son varios los factores que determinan esta preocupación. En primer lugar, la queja de que los estudiantes son pasivos, malos para comprender y para resolver problemas, carentes de motivación, etc. En segundo lugar, el fracaso consistente, y hasta masivo, de los aprendices en la adquisición de las habilidades cognitivas y emocionales requeridas en los diferentes niveles educativos. En tercer lugar, la importancia creciente que cada día se le otorga a la pericia, a la calidad de los productos educativos y a la exigencia de la sociedad hacia las instituciones educativas.

En la actualidad, la naturaleza multideterminada del aprendizaje escolar es ampliamente aceptada porque cada día hay más evidencias teóricas y experimentales que señalan que aprender va más allá del mero reconocimiento de hechos, conceptos o procedimientos y que, más bien, implica un proceso activo de construcción de conocimientos. De la misma forma, el *rendimiento escolar* tampoco es sólo la cuantificación de la vida académica de los alumnos en la escuela, sino la *adquisición y*

desarrollo de habilidades y capacidades que tienen lugar en el aprendizaje escolar; por tanto, influye en todas las interacciones del individuo y trasciende a su futura vida laboral; de ahí su capital importancia.

Uno de los problemas concernientes a la educación que resulta sumamente costoso en lo moral, lo emocional, lo social y lo económico es, sin lugar a duda, el de los estudiantes de bajo rendimiento académico, con los fenómenos de reprobación, repetición de cursos y deserción que conlleva. Por ejemplo, en el nivel medio superior, las estadísticas del INEGI señalan que durante el ciclo 1998-1999, a escala nacional se alcanzó el 39.1% de reprobación escolar; en el Distrito Federal la tasa de reprobación llegó al 53%.

Los datos anteriores muestran que el bajo rendimiento escolar es un problema que se incrementa cada vez más debido a los cambios vertiginosos que incluyen los núcleos de la escuela y la familia. Diversos estudios indican que las causas que originan el bajo rendimiento escolar no sólo se circunscriben a aspectos pedagógicos, sino que en su dinámica se involucran también factores biológicos (como la maduración), de personalidad, emocionales, económicos, familiares y sociales.

En un estudio realizado recientemente por la UNAM, con una muestra de 450 alumnos de tres planteles de la ENP, se encontró que éstos reportan como problemas que no pueden resolver, y *perciben que afectan su desempeño escolar*, los siguientes: a nivel intrapersonal destacan la baja autoestima, la inseguridad y el pobre control emocional señalado como enojo y mal humor; en el terreno de las relaciones interpersonales aparecen los tres grupos de actores con que se conforman las redes afectivas del estudiante: familia (mala relación con los padres y/o problemas de comunicación), amigos (dificultad para hacer amigos, ser solitario, percibir falta de apoyo de los demás) y pareja (mala relación de pareja); y en el ámbito escolar, se observan, en un nivel por demás relevante, los problemas de atención, considerados como dificultad para concentrarse, y la falta de organización y planeación de las actividades, señalado como mala administración de tiempo.

En el marco de los trabajos del Seminario de Diagnóstico Local rumbo al Congreso Universitario, consideran que es de vital importancia la creación de espacios para reflexionar sobre la pertinencia de la programación curricular para alcanzar los propósitos formativos y que, si el resultado del análisis es que si se cubren, deben explicitarse los contenidos de cada asignatura, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, las actividades co- ó extra-curriculares con que se alcanzan y la extensión en que en cada grado se contribuye al desarrollo de la personalidad y la preparación para la vida. Desde este punto de vista, cubrir la formación del estudiante en este sentido permitirá atender los factores familiares, de personalidad y emocionales que afectan negativamente el rendimiento escolar y, con esto, propiciar una mejor adaptación a las condiciones escolares y aumentar la eficiencia terminal de los estudiantes en los diferentes niveles de escolaridad.

El bienestar entendido como el componente cognitivo de la satisfacción está relacionado con el grado en que una persona autopercibe las condiciones objetivas de su existencia como más o menos satisfactorias. Aquellas personas que difieren en la percepción de su satisfacción global, también muestran diferencias en la estructuración de sus proyectos personales y sus objetivos de vida. El objetivo del presente estudio es examinar la relación entre inteligencia emocional y la autopercepción en el desempeño escolar de los estudiantes universitarios de los últimos trimestres de la licenciatura en administración de la UAM-I. Esta autopercepción es subjetiva del bienestar y el grado de cumplimiento actual y el esperado para el futuro de los objetivos vitales de una población universitaria.

Se hipotetizó que existían diferencias individuales en la ponderación de objetivos vitales de aquellos estudiantes más satisfechos con la vida, respecto de los más insatisfechos. Los resultados del estudio comprueban la hipótesis propuesta, verificando que aquellas personas más satisfechas, son aquellas que perciben que han logrado más de la vida y esperan lograr más en el largo plazo. Por el contrario, aquellos más insatisfechos son aquellos jóvenes que perciben que han logrado menos y suponen que lograrán menos también.

3.2 IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR

En el desempeño de toda ocupación, tanto en contextos escolares como laborales, está presente la formación vocacional. Las personas desempeñamos actividades programadas y específicas y la forma en que realizamos esas actividades indicará precisamente si contamos o no con una sólida formación vocacional. En contextos escolares la formación vocacional es presumiblemente la variable más importante en el logro de un desempeño académico positivo, entendido éste no sólo como la obtención de buenas calificaciones sino como el logro de un desempeño íntegro, que incluye interacciones sociales diversas, actitudes, disposiciones, valores morales y conocimiento científico.

Autores como Castaño López (1983) se refieren a la relación que existe entre la formación vocacional y el desempeño académico con otros términos, afirma que el estudio último de su proyecto de vida determina rendimiento académico de los individuos e influye en su grado de adaptación y satisfacción escolar.

Los alumnos dan valor a su estancia en la escuela en función del logro de motivaciones inmediatas: las presiones familiares, la búsqueda de afecto y de reconocimiento.

Además, como los alumnos tienen diferentes experiencias familiares varían en sus hábitos de cumplimiento de tareas, en sus relaciones afectivas y consecuentemente reaccionan de distinto modo a las exigencias de la vida escolar. Y es en la búsqueda de sus satisfacciones como van configurando su proyecto de vida, el cual se va moldeando en función de sus experiencias, expectativas, recursos disponibles y la imagen que tengan de ellos mismos.

Más adelante, al dejar la escuela, los alumnos han de adaptarse a la complejidad del mundo laboral. Para ello es necesario que, en su momento, tomen decisiones que podrán colocarlos en una situación inestable o estable, dependiendo de sí al hacer la elección consideraron los factores personales y sociales más relevantes.

La motivación hacia las actividades escolares es algo que algunos profesores promueven o limitan con la dinámica misma de trabajo a que acostumbran a sus alumnos. El grado de dificultad, la novedad y la utilidad que tienen las actividades

escolares harán que éstas sean motivantes o aversivas. Y esto debe ser comprendido bien por los profesores para que su práctica docente sea efectiva en cualquier nivel.

Por una parte, el profesor debe solicitar a sus alumnos tareas que en cierta medida no puedan realizar y que precisamente quiere que aprendan; pero la dificultad no debe ser tan grande que convierta a la actividad en un evento aversivo que se desee evitar, ya que ello puede producir una disminución en el potencial de aprendizaje de los alumnos. Si así sucede, se estuviese favoreciendo la hegemonía de sistemas motivacionales extraescolares incompatibles con un desempeño académico de calidad.

Para Salvador A. (1984) algunas dimensiones cualitativas con las que puede uno aproximarse a una evaluación de la formación vocacional, son: eficiencia, responsabilidad, moralidad, motivacional y efectiva.

En la dimensión de eficiencia calificamos al desempeño ocupacional, en sus extremos, como eficiente o ineficiente, técnicamente se refiere a la capacidad del individuo para realizar sin error una tarea. Si una persona muestra un desempeño ineficiente, podrá mejorar su formación vocacional, en parte, si recibe un entrenamiento para realizar mejor su trabajo, más aún si se trata de un programa de capacitación, o de formación. Esta dimensión incluye: a) Las aptitudes verbales referidas al manejo de símbolos y conceptos; b) Las competencias manuales que se refieren a la coordinación visomotriz y al trabajo de precisión.

La segunda dimensión con la que podemos evaluar la formación vocacional de un individuo es la que se refiere al seguimiento de normas administrativas, que son denominadas dimensión de responsabilidad. En ésta se contempla el uso de procedimientos establecidos en tiempos determinados. No se limita a la adopción ingenua de normas externas e impuestas, admite la participación del individuo en el establecimiento y transformación de las normas, en función del interés colectivo. En esta dimensión se califica al desempeño ocupacional, en sus extremos, como responsable o irresponsable.

La tercera dimensión se refiere a la justificación de los medios y los fines del desempeño ocupacional. Convencionalmente se basa en los criterios morales y las prácticas de interacción dominantes. En la dimensión de moralidad, que permite tipificar a un desempeño ocupacional, en sus extremos, como honesto o corrupto. Los alumnos muestran su formación vocacional al resolver una prueba, si la responden

verazmente o copiando. El profesor la muestra en su desempeño cotidiano cuando dedica el tiempo de su clase a enseñar o cuando lo dedica a platicar sobre cosas superficiales sin relación con la materia que imparte.

La cuarta dimensión es la motivacional, que permite calificar al desempeño ocupacional, en sus extremos, como reforzante o aversivo; en este sentido realizar tareas propias de una ocupación tiene funciones de estímulo para cada individuo. Así, las experiencias ocupacionales, a largo plazo, incrementan o desvanecen el interés por desempeñarse mejor en una ocupación. La deserción escolar encuentra en esta dimensión una explicación concreta y es sumamente importante.

La quinta dimensión es la afectiva, es en la que los individuos muestran su capacidad para afrontar los conflictos que puedan generarse: a) En la interacción con los compañeros de ocupación, y b) Por la incompatibilidad entre los intereses personales y las características de la ocupación. Esta dimensión es eminentemente social y se manifiesta en la aptitud para interactuar afectiva y positivamente en el trabajo en equipo.

Las cinco dimensiones descritas nos permiten calificar al desempeño ocupacional en cualquier contexto y en cualquier etapa del desarrollo del ser humano. Existe, en principio, una relación directa entre la formación vocacional y el tipo de desempeño observado en una persona al realizar las tareas de una ocupación en un contexto específico. Una aproximación en la evaluación de la formación vocacional debe permitirnos predecir, en cierta medida, el desempeño futuro de los individuos.

En sus diferentes edades se solicita a todos los miembros de una comunidad el desempeño de una ocupación. Las prácticas educativas, ya sean formales o informales, esperan cierta cualidad en el desempeño del aprendiz. En el ámbito laboral, en cualquier tipo de empleo se espera cierta calidad en el desempeño. En ambos casos, aún con la diversidad de tareas que comprenden, se califica al desempeño en función de ciertas dimensiones constantes que indican cómo es la formación vocacional de cada persona.

La formación vocacional puede evaluarse empleando una estrategia continua mediante la observación diaria del desempeño ocupacional. A diferencia de lo anterior, la estrategia de evaluación discreta ocurre cuando se analizan las decisiones vocacionales que toman los individuos en un momento determinado de su carrera. Esta distinción es

fundamental, no para enfrentar entre sí ambas estrategias de evaluación, sino para reconocer sus limitaciones y emplearlas de forma complementaria. La sólida o endeble formación vocacional de un individuo se hace manifiesta en dos momentos: a) Su continuo desempeño ocupacional, y b) Sus elecciones vocacionales.

La teoría de Hilton (1962) centra su atención en los momentos de decisión y particularmente en la información que se proporciona a los individuos para que sus elecciones sean justificadas y certeras, pero olvida tomar en cuenta las características que hasta ese momento han mostrado en su desempeño ocupacional.

Tal vez el enfoque de teorías como esa juzgue que el desempeño cotidiano presenta una variabilidad tal, que resulta difícil establecer alguna tendencia clara en el comportamiento. Pero, no podemos aceptar que en una toma de decisión vocacional se haga a un lado la experiencia y las capacidades desarrolladas como consecuencia de la misma. Se trata, a mi juicio, de un proceso global y continuo.

El *desempeño ocupacional cotidiano de los escolares* ofrece elementos valiosos para comprender la estabilidad de una decisión vocacional. Probablemente esta distinción entre desempeño cotidiano y elección vocacional sea lo que produce la creencia de que orientación vocacional es ajena o impuesta a los alumnos. Si tanto el desempeño como las elecciones se consideran hechos independientes uno de otro, hacemos una ruptura en la comprensión integral de la formación vocacional.

Además, es de suponer que un desempeño ocupacional relativamente positivo favorecerá una toma de decisiones apropiada. Sin embargo, el desempeño ocupacional relativamente positivo favorecerá una toma de decisiones apropiada. Sin embargo, el desempeño ocupacional es dinámico, debe ajustarse al contexto, a las condiciones externas, y en algunos casos sobreponerse a ellas precisamente mediante una elección oportuna y justificada.

Es innegable que los profesionales de gestión empresarial, en esta época que vivimos una doctrina política denominada Neoliberal, son importantes para el desarrollo sostenible tanto de las organizaciones como de las naciones para este milenio, de ellos dependen dirigir a las personas, al éxito de las empresas y sociedades puesto que aquellas no tienen límites, estos futuros directivos de empresas son responsables de reforzar y motivar la competitividad intelectual y el desarrollo de personalidades para generar riqueza en diferentes ámbitos del país, generar una nueva cultura de ahorro y



La Influencia de la Inteligencia Emocional en el Desempeño Escolar Autopercebido

cooperación, trabajo, creatividad competitiva, enfatizando en la capacitación técnica-humanista, mejorando la calidad intelectual y los rasgos de personalidad de sus recursos humanos para poder enfrentarla y obtener los beneficios correspondientes. Tales profesionales se tratan de nosotros, estudiantes de la licenciatura de administración, por tanto debemos abrir nuestros pensamientos a horizontes más humanistas y darles en valor que tienen.

Algo muy importante que debe realizarse dentro de la Universidad es una línea de trabajo que consista en organizar talleres que nos permitan conocer técnicas de estudio que nos eviten tener problemas en nuestro desempeño académico.

CAPITULO 4

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

CAPITULO 4

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿CÓMO INFLUYE LA *INTELIGENCIA EMOCIONAL* EN EL *DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO* DE LOS ESTUDIANTES DE ADMINISTRACIÓN DE LA UAM IZTAPALAPA?

4.2 VARIABLES

VARIABLE INDEPENDIENTE: INTELIGENCIA EMOCIONAL

VARIABLE DEPENDIENTE: DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

4.2.1 DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES

Variable Independiente INTELIGENCIA EMOCIONAL

DEFINICIÓN CONCEPTUAL:

La inteligencia emocional es el proceso que permite tomar conciencia de las propias emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones del trabajo, incrementar la capacidad de empatía y las habilidades sociales así como aumentar las posibilidades de desarrollo social (Goleman, 2001).

Los indicadores a analizar son: *Conciencia emocional de sí mismo* que se refiere a la capacidad de identificar las propias emociones y los efectos que pueden tener; *Conciencia Emocional de Otros*; habilidad que implica tener conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás, *Creatividad*; energía vital

que el individuo siente cuando se entrega de lleno a una meta clara y estimulante contribuyendo a un flujo natural de innovación, *Descontento Constructivo*; se refiere al manejo adecuado de los impulsos emocionales negativos, tratando de identificarlos al momento de su surgimiento para su sano encauzamiento a una dirección constructiva aprovechándolos como una fuente de innovación y compromiso; y *Óptimo rendimiento*; desempeño sumamente bueno de actividades.

DEFINICIÓN OPERACIONAL:

Se obtuvieron los datos mediante un cuestionario que fue aplicado a la muestra representativa de 30 estudiantes universitarios que se ubican en el 11vo y 12vo trimestre de la licenciatura en Administración de la UAM Unidad Iztapalapa, con la finalidad de conocer el nivel de inteligencia emocional que poseen y cual es la influencia sobre su desempeño escolar.

Variable Dependiente DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

DEFINICIÓN CONCEPTUAL:

Desempeño Escolar Autopercebido puede definirse como la sensación interior que resulta en cada estudiante con respecto al cumplimiento con sus actividades escolares.

DEFINICIÓN OPERACIONAL:

Se obtuvieron los datos a través de un cuestionario con preguntas específicas acerca de desempeño escolar autopercebido.

4.3 OBJETIVOS

- Conocer qué tan concientes son emocionalmente de sí mismos los estudiantes, qué tan concientes son emocionalmente de otros, qué tan creativos son, cómo reaccionan ante circunstancias adversas y frustraciones propias del desempeño escolar y cómo piensan qué podrían mejorar su desempeño escolar real.
- Identificar y analizar los principales problemas y dificultades que presentan los estudiantes en tomar conciencia de sus emociones y las repercusiones en su desempeño escolar real.

- Ser una fuente de ayuda y consulta a los estudiantes de educación superior de las diferentes carreras. La finalidad es contribuir al incremento de su capacidad de empatía, habilidades sociales y posibilidades de desarrollo social.
- Conocer los principales beneficios que proporciona el aprendizaje y alfabetización del lenguaje y aplicación de la inteligencia emocional en la vida personal y laboral.

4.4 VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

El tiempo disponible para la realización de esta investigación fue de un año. Se contó con los recursos, tanto técnicos, financieros y humanos, así como de un amplio acceso a la información. Esta investigación es totalmente viable para futuros estudios.

4.5 HIPÓTESIS:

Hi: La Inteligencia Emocional influye en el desempeño escolar autopercebido de los estudiantes universitarios.

Ho: La inteligencia Emocional no influye en el desempeño escolar autopercebido de los estudiantes universitarios.

4.6 ESCENARIO

UAM UNIDAD I ZTAPALAPA.

Av. San Rafael Atlixco No. 186, Col. Vicentina, Deleg. Iztapalapa, C.P. 09340 México, D.F.

4.7 SUJETOS

Estudiantes de la Licenciatura en Administración ubicados en sus últimos trimestres lectivos, 11vo y 12vo.

4.8 DISEÑO O TIPO DE ESTUDIO

Se presentan los resultados de un estudio exploratorio y descriptivo la influencia de la inteligencia emocional en el desempeño escolar autopercebido en los estudiantes de administración que se ubican en los últimos trimestres de la carrera.

Las variables sociodemográficas seleccionadas fueron: sexo, edad, educación (trimestre actual), condición laboral y Estado civil.

Se diseñó un cuestionario, administrado a las 30 personas muestra. El cual fue formulado por 4 preguntas para la subvariable Conciencia Emocional de sí mismo (Preg. 1-4), 6 preguntas para la subvariable Conciencia Emocional de Otros (Preg. 5-10), 5 preguntas para Creatividad (Preg. 11-15), 5 preguntas para Descontento Constructivo (Preg. 16-20), 4 preguntas para Óptimo Rendimiento (Preg. 21-24) y 6 preguntas que describiera su percepción acerca de su desempeño escolar (25-30).

La muestra estuvo constituida por 30 estudiantes de la carrera de Administración de 11vo y 12vo trimestre, hombres y mujeres que pertenecen a esta Universidad, el 57% se trató de varones y el 43% de mujeres. Las edades variaban entre los 21 y 35 años, presentando como media en dicha variable 26 años.

El instrumento de medición utilizado es un cuestionario elaborado con reactivos que enfocan las cinco subvariables que componen a la variable Inteligencia Emocional y reactivos que describen el Desempeño Escolar Autopercebido. Dicho instrumento fue contestado en un tiempo promedio de 10 minutos con total honestidad por parte de los estudiantes muestra.

El diseño estadístico se correspondió con un análisis conceptual y cuantitativo no muy complejo para la comprobación de teorías científicas de la inteligencia emocional, así como su importancia en la influencia en el desempeño escolar autopercebido por parte de los estudiantes de administración. Cabe hacer mención que no se tomaron en cuenta calificaciones, ni promedios escolares, únicamente la percepción personal de cada uno de los encuestados con respecto a su desempeño académico.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

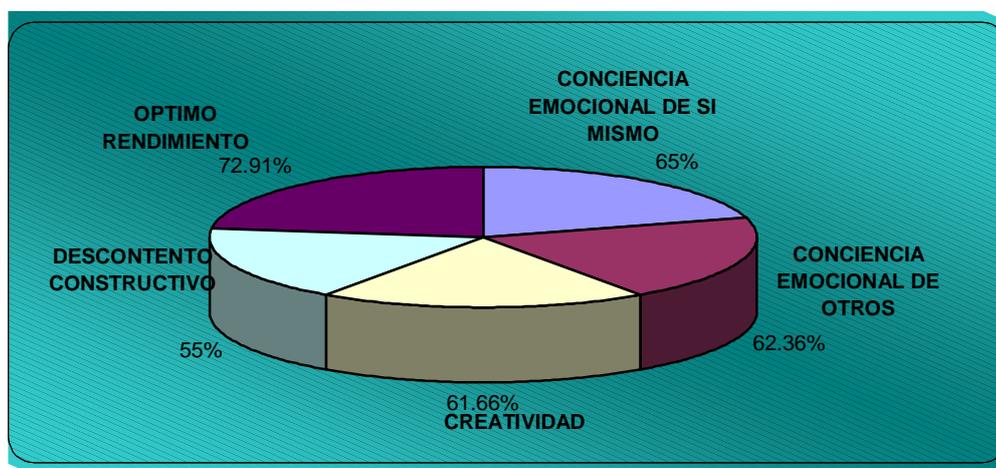
DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La media aritmética de las cinco subvariables que componen a la Variable Inteligencia Emocional es 12.07 en comparación con la media aritmética de la Variable Desempeño Escolar Autopercebido 17.2. Existe una deficiencia en cuanto a inteligencia emocional por parte de la muestra representativa de estudiantes de administración de 11vo y 12vo trimestre. Es importante comenzar a trabajar en esta variable mediante un aprendizaje de las capacidades fundamentales de la misma. Muestran un desempeño escolar autopercebido aceptable mayor que la media. Y considero que si se trabaja en las capacidades y habilidades de la Inteligencia Emocional no tan solo el desempeño escolar autopercebido será aceptable sino el real incrementará notablemente.

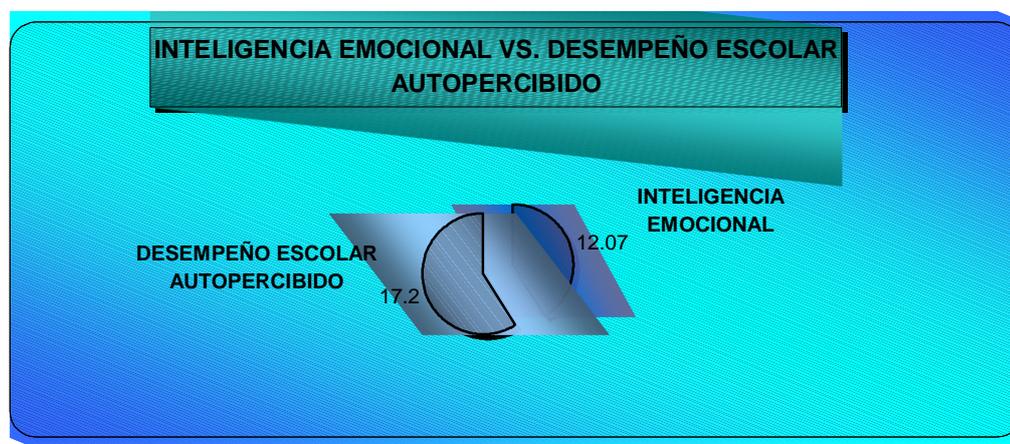
A continuación se muestran los datos en la tabla siguiente:

VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL							Desempeño Escolar Autopercebido
	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	Media Gral.	
Media	10.40	14.97	12.33	11.00	11.67	12.07	17.2
Pts.	312	449	370	330	350		362.2
Máximos	480	720	600	600	480		720
Porcentaje	65%	62.36%	61.66%	55%	72.91%		71.66%

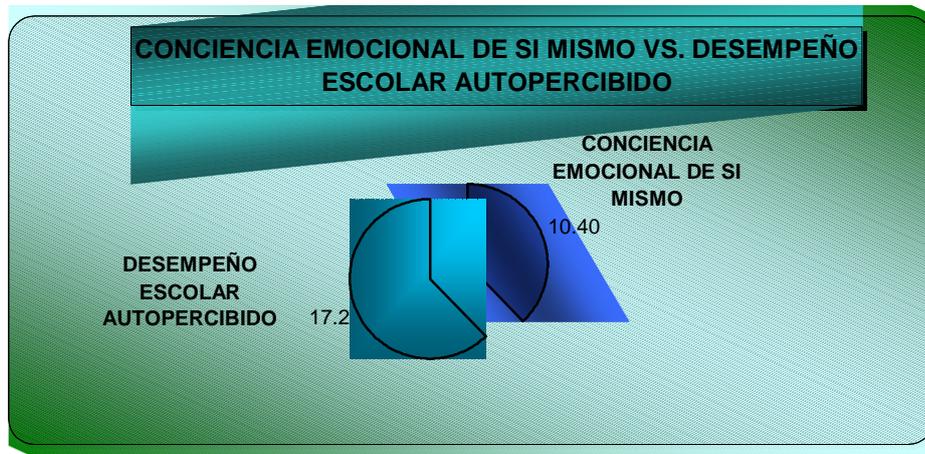
COMPONENTES DE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL



Estos porcentajes representan el puntaje obtenido por cada uno de los indicadores que componen a la Variable Inteligencia Emocional. La muestra obtuvo en la subvariable Conciencia Emocional de sí mismo 65% de 480 Pts. que son los máximos por obtener, lo cual quiere decir que más de la mitad de los estudiantes tienen una buena conciencia de si mismos y de sus necesidades. En la segunda subvariable, Conciencia Emocional de Otros obtuvo un 62.36% de 720 Pts., los estudiantes están concientes de que los demás compañeros necesitan de ellos y también tienen necesidades y deseos. En la tercera subvariable Creatividad obtuvo un 61.66% de 600 Pts. lo cual indica que la muestra carece de cualidades que denoten una alta innovación y participación en proyectos nuevos. En la cuarta subvariable Descontento Constructivo obtuvo 55% de 600 Pts., indica que les es difícil adaptarse a nuevas circunstancias y cambios, esto trae como consecuencia no obtener el máximo provecho de acontecimientos no favorables. En la quinta variable, Óptimo Rendimiento obtuvo un porcentaje de 72.91% de 480 Pts. y aunque es bajo, los datos indican que la muestra considera que su Rendimiento es en promedio alto.



En este gráfico se muestran las medias aritméticas de INTELIGENCIA EMOCIONAL VS DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO. Un aprendizaje adecuado de las capacidades fundamentales como reconocer y manejar las emociones propias, automotivarse y animarse ante las circunstancias, saber reconocer las emociones y necesidades de los demás, así como crear y mantener relaciones sociales óptimas darán como consecuencia positiva un incremento en el desempeño escolar autopercebido así como el real, que se verá reflejado directamente en las calificaciones y desenvolvimiento laboral.



En este gráfico están representadas las medias aritméticas de la subvariable Conciencia Emocional de sí mismo contra la Variable Desempeño Escolar Autopercebido, se denota que ambas medias son muy similares, por lo que se deduce que estas variables tienen una amplia relación cualitativa.



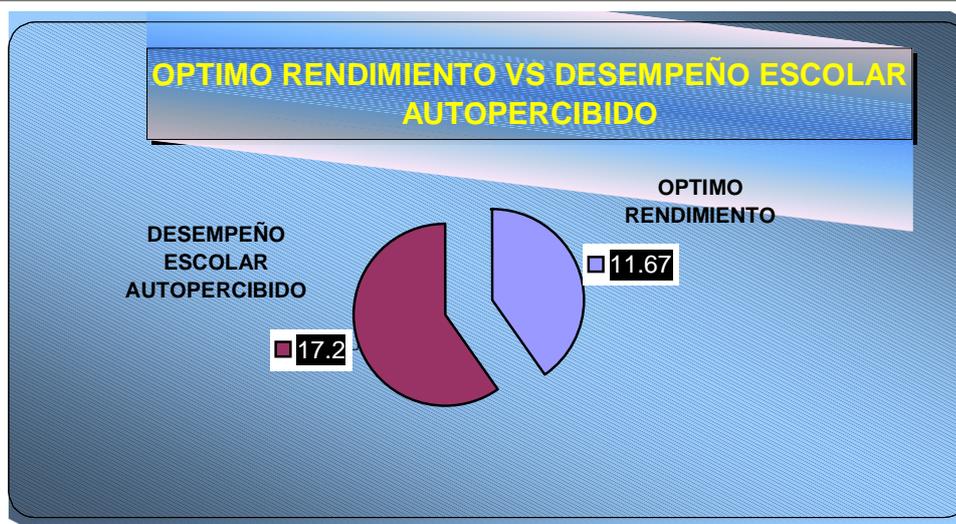
En este gráfico están representadas la subvariable Conciencia Emocional de Otros contra la variable Desempeño Escolar Autopercebido. La muestra arrojó datos de que los estudiantes de Administración poseen una buena capacidad de darse cuenta de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás. Una buena forma de elevar el desempeño escolar autopercebido y real es ser consciente emocionalmente de los deseos y necesidades de los demás, ya que se logrará asumir las responsabilidades propias y ser más comprensivo con los demás.



Esta gráfica representa las medias de la subvariable Descontento Constructivo contra la Variable Desempeño Escolar Autopercebido. La media de Descontento Constructivo denota que es necesario que trabajen en el aspecto de la Innovación, adaptabilidad e Iniciativa para mejorar sus propias condiciones y desempeño escolar real.



El siguiente gráfico muestra los promedios de Creatividad y Desempeño Escolar Autopercebido. Los datos demuestran que es necesario que los estudiantes de Administración se involucren más en nuevos proyectos en los que puedan desarrollar amplias habilidades y conocimientos, el bajo promedio que se obtiene en Creatividad indica que a la mayoría no le agrada la nueva información, ideas y situaciones nuevas, así como asumir nuevas responsabilidades en proyectos. Lo importante es que son habilidades que pueden ser reaprendidas y muchos casos aprendidas no importando la edad.



Este gráfico muestra las media de la subvariable Óptimo Rendimiento contra la variable Desempeño Escolar Autopercebido. Un fuerte sentido de participación creativa en un proyecto, discusión o una nueva oportunidad aumenta el rendimiento productivo dando como consecuencia positiva un óptimo rendimiento que se manifestará en el desempeño escolar real de los estudiantes. Esta subvariable fue la que obtuvo mayor puntaje en comparación con las otras cuatro subvariables componentes de la INTELIGENCIA EMOCIONAL.

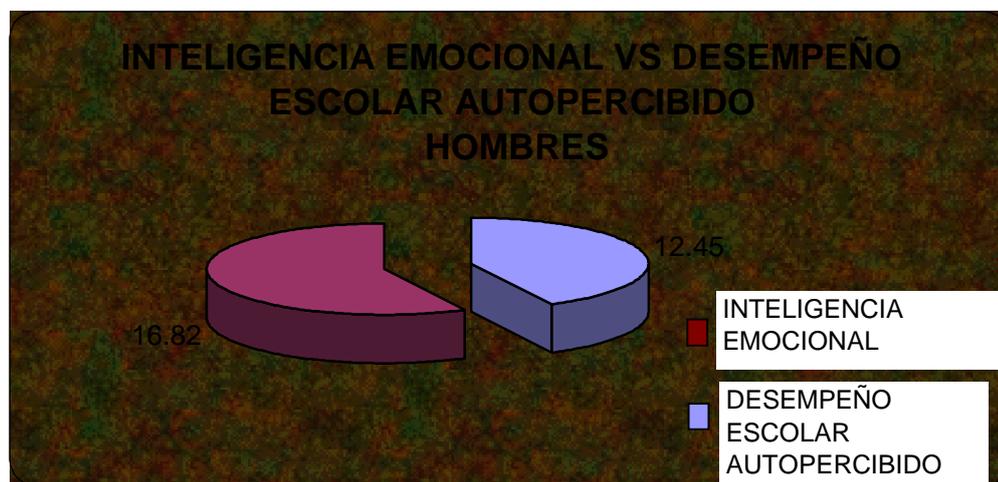
ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN HOMBRES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

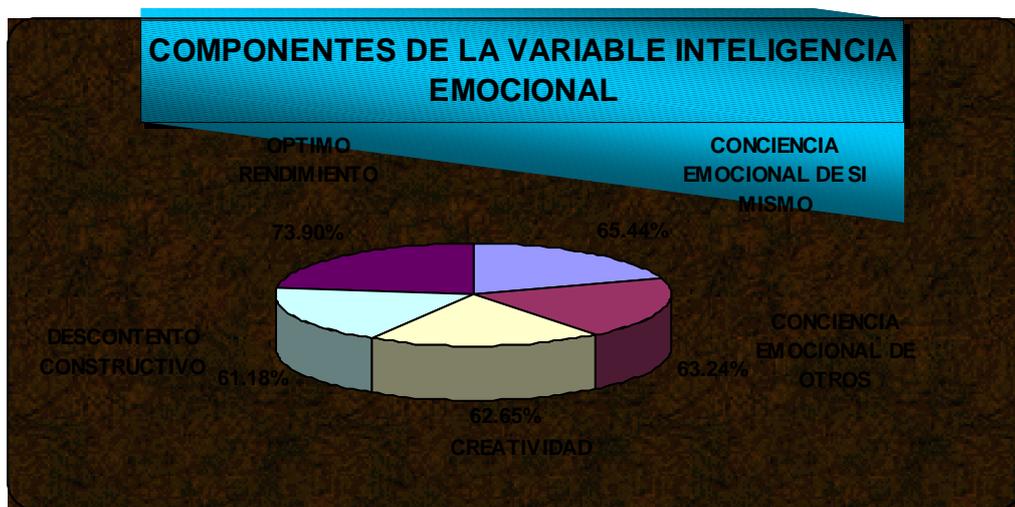
En general podemos concluir que la Inteligencia Emocional es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia (Cooper, 1998). Las cinco subvariables que componen a la variable Inteligencia Emocional son las que mejor se relacionan con Desempeño Escolar Autopercebido. Es importante resaltar que no hay mucha diferencia en cuanto cociente emocional de hombres con el de mujeres. El de las mujeres es un poco más alto en algunas subvariables como Conciencia Emocional de Otros y Descontento Constructivo, mientras que los hombres tuvieron una media más alta en Creatividad y Óptimo Rendimiento.

	INTELIGENCIA EMOCIONAL ANÁLISIS HOMBRES					VAR. DEP
	V. 1	V.2	V.3	V.4	V.5	DEMP. ESC.
Media	10.47	15.18	12.53	12.24	11.82	16.82
Pts.	178	258	213	208	201	286
Máximos	272	408	340	340	272	408
Porcentaje	65.44	63.24	62.65	61.18	73.90	70.10

Media de Inteligencia Emocional	12.45
Media Desempeño Escolar Autopercebido	16.82

La media aritmética de las cinco subvariables que componen a la variable inteligencia emocional es 12.45 en comparación con la media de Desempeño Escolar Autopercebido 16.82. Los estudiantes que corresponden al género masculino presentan una deficiencia un poco mayor que la que presentan los elementos del sexo femenino. Por lo tanto es importante trabajar en los elementos que comprenden las capacidades fundamentales.



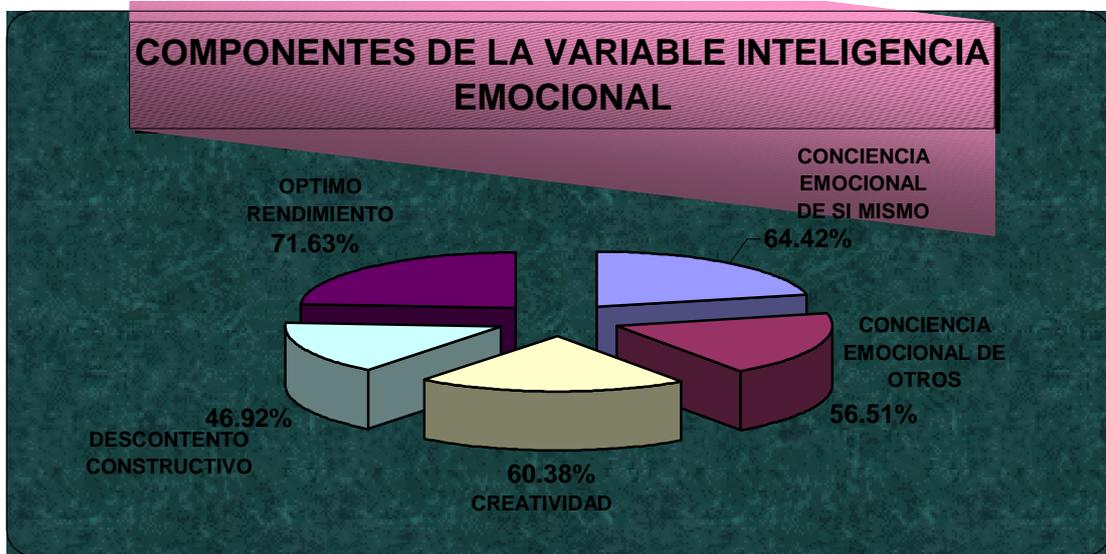


Estos porcentajes al igual que la gráfica del análisis general representan el puntaje obtenido por cada uno de los indicadores o subvariables que componen a la INTELIGENCIA EMOCIONAL. El análisis para el sexo masculino muestra que tienen una deficiencia en cuanto a las habilidades y capacidades de la INTELIGENCIA EMOCIONAL. Cualidades como la capacidad de entender los sentimientos propios, la habilidad para comprender los de los demás, el control de las emociones ayudaran mucho a tener un mejor aprovechamiento escolar real.

ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN MUJERES Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ESCOLAR AUTOPERCIBIDO

	INTELIGENCIA EMOCIONAL ANÁLISIS MUJERES					VAR. DEP	Porcentajes
	V. 1	V.2	V.3	V.4	V.5	DEMP. ESC.	
Media	10.31	14.69	12.08	9.38	11.46	17.69	56.51%
Pts.	134	191	157	122	149	230	60.38%
Máximos	208	338	260	260	208	312	46.92%
						73.72%	71.63%

Media de Inteligencia Emocional	11.58
Media Desempeño Escolar Autopercebido	17.69



CONCLUSIONES

El problema que se trató en este proyecto de investigación era conocer cómo influye la Inteligencia Emocional en el Desempeño Escolar Autopercebido de los estudiantes de los últimos trimestres de la carrera de Administración la UAM-I.

Esta investigación presentó como principales objetivos conocer qué tan concientes son emocionalmente de sí mismos los estudiantes, qué tan concientes emocionalmente son con los demás, qué tan creativos son, cuál es su actitud ante el descontento, cómo perciben su rendimiento en el último trimestre lectivo en comparación con sus compañeros.

Con el estudio realizado tengo bases para afirmar que las habilidades y capacidades de la Inteligencia Emocional influyen de manera determinante en el Desempeño Escolar Autopercebido de los estudiantes. Así como fomentar a que conozcan acerca del tema, que se involucren y que tengan beneficios que proporciona el aprendizaje de tales habilidades y capacidades, en la vida personal y laboral.

Las últimas investigaciones entre la neurología y la psicología durante los últimos 10 años, rompen totalmente con el paradigma del criterio de la inteligencia. Aquellos tests, que aún se utilizan en educación sobre el Coeficiente Intelectual, han dejado en claro que no son ninguna garantía de que un estudiante "inteligente" con alto C.I., sea necesariamente el que tiene un éxito profesional garantizado. Los neurólogos han demostrado que la conexión de las ramificaciones nerviosas llegan a regir muchas de nuestras conductas y hasta de nuestro aparato inmunológico.

La Inteligencia emocional determina nuestras vidas en el aspecto afectivo, también en el profesional y el de nuestra propia autorrealización. Tales razones hacen que afirme que la investigación aquí presentada es de gran utilidad para todo aquel estudiante que se interese en mejorar su calidad de vida, teniendo una mayor conciencia de sus actos y decisiones y mejorar su desempeño tanto escolar como profesional. La finalidad es ser mejores personas y capital humano más valioso dentro de la organización en la que nos desenvolvamos.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Bruce E. Compas, "Introducción a la Psicología Clínica", Edit. Mc Graw Hill, México, 2003.
- ✓ Goleman, Daniel, "La Inteligencia Emocional, Por qué es más importante que el cociente emocional", Edit. Javier Vergara, 2001.
- ✓ Goleman, Daniel, "La Inteligencia Emocional en la empresa", Edit. Javier Vergara.
- ✓ Cooper, Robert K. y col., "La Inteligencia Emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones", Edit. Norma, 1998.
- ✓ www.google.com ¿qué es la Inteligencia?
- ✓ Mundogar: trabajo-ficha-¿qué es la inteligencia emocional?
- ✓ Pequeños enigmas: ¿Qué es la inteligencia?
- ✓ Pequeños enigmas: Cosas que dijeron de ¿Qué es la inteligencia emocional?
- ✓ Artículo: ¿Qué entendemos por inteligencia emocional?, Por Gregorio Iriarte.Robbins,Anthony, Controle su destino, Edit. Gránica, 2000.
- ✓ Fernández, Nora, "Use su Cuerpo, Mente y Emociones a su favor", Guía de ejercicios, reflexiones y decretos para vivir mejor, Edit. Agueda, México, 2003.
- ✓ Piaget, Jean, "Psicología de la Inteligencia", Edit. Psique, 1969, Bs. Aires.
- ✓ Hernández Sampieri, Roberto, "Metodología de la Investigación", Editorial Mc Graw Hill.
- ✓ Norberto Levy, "La sabiduría de las emociones", Edit. Plaza & Janes.
- ✓ Dr. Claude Steiner, "La educación emocional", Edit. Javier Vergara.
- ✓ Dr. Steve Simmons, Dr. John C. Simmons, "Cómo medir la Inteligencia Emocional", Edit. Edaf.

- ✓ Maurice J. Elías, Steven E. Tobías y Brian S. Friedlander, "Educación con Inteligencia Emocional", Edit. Plaza & Janés.
- ✓ Doris Martin y Karin Boeck, "¿Qué es la inteligencia emocional?", Edit. Robin Book.
- ✓ Agor, Weston H., "El comportamiento intuitivo en la empresa, cómo tomar la decisión adecuada en el momento justo", Edit. Paidós.
- ✓ Revista Muy INTERESANTE, Desarrolla la inteligencia efectiva, EMOCIÓNATE. Los científicos descubren las claves del talento; Año XIV No. 04, Dic.-Ene. 1995.
- ✓ Meraz, P. (1998). Interfase cognitivo-afectivo-motivacional: Una aportación para la comprensión integral del aprendizaje escolar. México: UNAM, Tesis de Maestría.
- ✓ Super, D. E. "Las dimensiones de la madurez vocacional", en: *Revolución de Psicología General y Aplicada*. 1977. p. 23, 149, 1067-1076.
- ✓ Castaño López Mesas, C. *Psicología y Orientación Vocacional. (Un enfoque interactivo)*. Marova. Madrid, 1983.
- ✓ Crites, J. O. *Psicología Vocacional*. Paidós. Buenos Aires, 1974.
- ✓ Salvador, A. "Dimensiones psicológicas y sociales relacionadas con la madurez vocacional", en: *Revista de Psicología y Pedagogía Aplicadas*. (No. 15, 1984). pp. 11-39.
- ✓ Hilton, T. L. "Career decision-making", en: *Journal of counsel Psychology*. (No. 9, 1962). pp. 291-298.
- ✓ Holland, J. L. *La elección vocacional. Teoría de las carreteras*. Edit. Trillas, México, 1978.

GLOSARIO

Actitud: Describe la predisposición, favorable o desfavorable, de una persona, así como sus sentimientos y tendencias de acción hacia algún objeto o idea.

Amígdala: Conjunto de neuronas (núcleo) en forma de almendra que se localiza abajo del lóbulo temporal y forma parte del sistema límbico.

Comparar: Actuar conjuntamente, trabajar con otros, asociarse para el beneficio mutuo.

Compromiso: Obligación contraída por libre elección, cuyo cumplimiento beneficia a uno mismo o a un grupo.

Efectividad: Es la forma más reciente de evaluar el logro de resultado, ya que se consigue ser más eficaz tomando en cuenta a las personas.

Habilidades: Capacidades que se poseen o se pueden aprender y poner en práctica en diferentes ámbitos de la vida.

Hipotálamo: Estructura que contiene numerosos núcleos neuronales que controlan muchas funciones y respuestas conductuales.

Sentimiento: Aptitud para recibir las impresiones exteriores.

Sistema límbico: Conjunto de estructuras cerebrales que se relacionan con la génesis y la modulación de las emociones.

A N E X O S

ANEXO 1

EL PRINCIPIO DE LA NEUROASOCIACIÓN

Para Anthony Robbins (2000) una de las decisiones que ha representado una diferencia grande en la calidad de su vida es que, a una edad muy temprana, empezó a vincular un placer increíble con el hecho de aprender. De sus propias palabras menciona "Me di cuenta de que descubrir ideas y estrategias que pudieran ayudarme a configurar el comportamiento y las emociones humanas podía proporcionarme virtualmente todo aquello que deseaba en mi vida y era capaz de sacarme del dolor y hacerme entrar en el placer".

¿Cuáles son algunas de las experiencias de sufrimiento y placer que han configurado su vida? Si los ha vinculado a las drogas, por ejemplo, no cabe la menor duda de que eso ha afectado a su destino. Lo mismo sucede con las emociones que ha aprendido a asociar con el tabaco o el alcohol, con las relaciones e incluso con los conceptos de dar o de confiar.

Si es usted médico, ¿no es cierto que la decisión de seguir una carrera médica, tomada hace muchos años, se vio motivada por su creencia de que convertirse en médico le haría sentirse bien. Todos los médicos con los que he hablado vinculan un gran placer con el hecho de ayudar a la gente: a paliar el dolor, a curar la enfermedad y a salvar vidas. A menudo, el orgullo de ser un miembro respetado de la sociedad fue una motivación adicional. Los músicos se han dedicado a su arte porque hay pocas cosas en la vida capaces de proporcionarles ese mismo nivel de placer. Y los presidentes de las grandes organizaciones han aprendido a vincular el placer con la toma de decisiones poderosas, que tienen un enorme potencial para construir algo único, y para contribuir a las vidas de otras personas de una forma duradera.

Si vinculamos un fuerte dolor con cualquier comportamiento o pauta emocional, evitaremos caer en ellos a cualquier precio. Podemos utilizar esta comprensión para aprovechar la fuerza del dolor y del placer con objeto de cambiar virtualmente cualquier cosa para mañana, hasta el uso de drogas. Sólo los seres humanos pueden

cambiar, por ejemplo, sus asociaciones, de tal modo que el dolor físico se transforme en placer, y viceversa.

Pensemos, por ejemplo, en una persona que sigue una huelga de hambre y se halla encerrada en una cárcel, alimentándose exclusivamente de una causa, es capaz de sobrevivir treinta días sin alimentos. El dolor físico que experimenta es considerable, pero se ve superado por el placer y la validez de estar atrayendo la atención del mundo hacia su causa.

A un nivel más personal y cotidiano, los individuos que siguen unos regímenes físicos intensos para esculpir sus cuerpos han aprendido a vincular unas tremendas sensaciones de placer con el dolor del ejercicio físico intenso. Han transformado la incomodidad de la disciplina en la satisfacción del crecimiento personal. Y esta es la razón por la que su comportamiento es consistente y también los son los resultados.

Aunque nos gustaría negarlo, lo cierto es que nuestro comportamiento se ve impulsado por reacciones instintivas al dolor y al placer, y no por los cálculos del intelecto. Desde una perspectiva intelectual, podemos estar convencidos de que comer chocolate es malo para nosotros, a pesar de lo cual seguimos comiéndolo. ¿Por qué? Porque no nos sentimos impulsados tanto por aquello que sabemos intelectualmente, sino más bien por aquello a lo que hemos aprendido a vincular el placer y el dolor en nuestros sistemas nerviosos.

Son las neuroasociaciones (las asociaciones que hemos establecido en nuestros sistemas nerviosos) las que determinan lo que haremos. Aunque nos gustaría creer que es nuestro intelecto lo que nos impulsa realmente, en la mayoría de los casos son nuestras emociones (las sensaciones que vinculamos a nuestros pensamientos) las que nos impulsan.

ANEXO 2

EL SIGNIFICADO Y ALCANCE DEL BUEN HUMOR

El buen humor, mientras dura, favorece la capacidad de pensar con flexibilidad y con mayor complejidad, haciendo que resulte más fácil encontrar soluciones a los problemas, ya sean intelectuales o interpersonales. Esto sugiere que una forma de ayudar a alguien a analizar un problema es contarle un chiste.

La risa, en tanto euforia, parece ayudar a las personas a pensar con mayor amplitud y a asociar más libremente, notando las relaciones que de otro modo podrían haberseles escapado: una habilidad mental importante no sólo para la creatividad, sino para reconocer relaciones complejas y para prever las consecuencias de una decisión determinada. Los beneficios intelectuales de una buena carcajada son más sorprendentes cuando se trata de resolver un problema que requiere una solución creativa.

Un estudio descubrió que las personas que acababan de ver por televisión un video de *bloopers* resolvieron mejor un rompecabezas que los psicólogos utilizan hace tiempo para evaluar el pensamiento creativo. En la prueba se da a las personas una vela, fósforos y una caja de chinches, y se les pide que sujeten la vela a una pared de corcho para que arda sin que la cera caiga al suelo.

La mayor parte de las personas a las que se plantea este problema incurren en una 'rigidez funcional', y piensan en utilizar los objetos de la forma más convencional. Pero aquellos que acababan de ver el video de los *bloopers* -comparados con otros que habían visto una película sobre un tema de matemáticas, o que habían trabajado en ellas- tuvieron más probabilidades de encontrar un uso alternativo para la caja de las chinches y así alcanzaron una solución creativa: con las chinches sujetaron la caja a la pared y la utilizaron como candelabro.

Además, diversos estudios científicos han demostrado que el buen humor nos beneficia en otros muchos sentidos:

- ✓ Nos da resistencia ante los problemas. En un estudio de la Universidad de Chicago encontraron que las personas optimistas consideraban los cambios como un desafío y no como una catástrofe, se mostraban atentos con el resto de las personas, y sentían que controlaban sus vidas. Quizás por esta razón, los presos y las víctimas de campos de concentración sufren tanto, dado que pierden parte de su capacidad de autocontrol.
- ✓ Fomenta la creatividad y el aprendizaje. Los niños aprenden con mayor facilidad y eficacia en un ambiente agradable. También se sabe, a raíz del estudio elaborado por el psiquiatra Arnold Ludwig en la Universidad de Kentucky (Estados Unidos), que entre un periodo depresivo y otro se suele disfrutar de una etapa especialmente optimista y, según Ludwig, es precisamente ahí cuando la mayoría de los genios han creado sus mejores obras.
- ✓ Ayuda a superar el estrés. El neurólogo William Fry, de la Universidad de Stanford, subraya el efecto estimulante de la risa en la circulación sanguínea, en la respiración y, sobre todo, en la oxigenación de nuestro cuerpo. Una simple sonrisa es ya capaz de provocar una secreción mayor de endorfinas, encargadas de producirnos bienestar.
- ✓ Previene infartos. Cuando en la última década se investigó la causa del aumento de ataques al corazón en un pequeño barrio italo-americano de Pennsylvania (Estados Unidos), donde la dieta no había variado en los últimos cincuenta años, se determinó que la causa era la emigración de los más jóvenes en busca de trabajo. A medida que se aflojaban las relaciones familiares, el corazón hacía lo mismo.
- ✓ Fortalece el sistema inmunológico. Arthur Stone, psiconeurólogo norteamericano, encontró en la mucosa nasal de las personas más sonrientes una mayor cantidad de inmunoglobulina A, una sustancia que refuerza las defensas del organismo. Además, según el Dr. César Díaz-Carrera, "en estados de satisfacción, el timo –una glándula situada entre el esternón y el corazón– fabrica más timina, uno de los componentes que contienen los fármacos antidepresivos y que además nos hace resistentes contra las enfermedades", explica.

De la acepción del autor Gregorio Iriarte, la inteligencia de las personas, tradicionalmente se ha medido en función de su capacidad para resolver problemas de física, de matemáticas, de química, o para exponer conceptos filosóficos u otras ramas

abstractas del saber. El grado de esa inteligencia es medido, en forma "científica", a través de los famosos "test del cociente intelectual" y, de un modo mucho más simple, por medio de exámenes.

Después de una excesiva y exclusiva veneración a los "test del cociente intelectual" y de dividir, casi matemáticamente, a los estudiantes, entre inteligentes y torpes, o entre listos y tontos, resulta que ni los tontos eran tan tontos, ni los listos eran tan listos. ¿Qué es lo que ha pasado? Pues, sencillamente, que los "medidores" no habían sido tan exactos y objetivos como se había pensado.

ANEXO 3

LOS ESTADOS DE ÁNIMO POSITIVOS FACILITAN LA CONDUCTA PROSOCIAL

Bajo la influencia del afecto positivo, las personas tienen significativamente más probabilidades de ser prosociales (es decir, más sociables, cooperativas, y ayudar más a los demás (Isen, 1987).

A modo de ejemplo se podría citar uno de los más intrigantes estudios de psicología en el que los experimentadores hicieron que un grupo de usuarios de una cabina telefónica encontrara un peso, mientras que un segundo grupo no lo encontraba. En cuanto el usuario de la cabina salía de la misma, un experimentador confabulado hacía ver que era un viandante al que se le caía toda una carpeta llena de papeles justo a los pies del sujeto. Los investigadores querían saber si el efecto que tendría el afecto positivo – o estado de ánimo positivo- inducido (del haber encontrado dinero por sorpresa) en cuanto a la tendencia ayudar del desconocido. Los resultados fueron sorprendentes.

La gran mayoría de personas que encontraron la moneda ayudaron al viandante (14 de 16), mientras que una gran minoría de personas que no encontraron la moneda ayudaron al viandante (1 de 25).

La influencia del afecto positivo sobre la conducta de ayuda va mucho más allá del efecto que tiene el recibir monedas a la hora de ayudar a un peatón. Por ejemplo, la música agradable, pensar en cosas positivas, tener éxito en una tarea, leer tiras de humor divertidas y recibir un regalo son otros acontecimientos vitales que aumentan el afecto positivo. Cuando están influenciadas de esta manera, las personas tienden a hacer más donaciones de dinero a caridad (Isen, 1970), muestran mayor deseo de iniciar conversaciones con los demás (Bastón, et al., 1979), expresan mayor agrado ante los demás (Veitch y Griffith, 1976) y son más benevolentes consigo mismas (Mischel, Coates y Raskoff, 1968).

Resumiendo, el concepto teórico de afecto positivo nos permite organizar gran cantidad de literatura que muestra que la influencia de la emoción positiva aumenta las tendencias prosociales.

Una de las preguntas que se podrían plantear es por qué los estados de ánimo positivos aumentan la conducta prosocial. Este efecto no es tan sencillo como parece debido a que el afecto positivo incide en varios procesos cognitivos –memoria, juicio, pensamiento y resolución de problemas- que a su vez inciden en la conducta prosocial (Isen, 1984, 1987).

De acuerdo con Isen, la cognición es un proceso activo y constructivo (al contrario de pasivo y automático) y los sentimientos y motivos del individuo desempeñan un papel importante en el procesamiento y recuperación de la información. Por esta razón el afecto positivo le 'presta color' o 'sesga' lo que la persona piensa y la manera en que esa información se organiza en la memoria.

Para comprender los efectos que tiene el afecto positivo en la conducta prosocial se podría retomar el ejemplo de los usuarios del teléfono. Para los usuarios que no encontraron una moneda, cuyo estado emocional se podría calificar de neutral, la norma es el contenido y la organización de sus pensamientos. Cuando se encuentran ocupadas en el habitual procesamiento de la información, las personas no suelen ayudar a los demás. Las personas que encontraron la moneda y que sintieron alegría por ello presentan un sesgo en su actividad cognitiva debido a los pensamientos alegres. Cuando las personas se sienten bien tienen mayor acceso al material positivo, suelen estar más optimistas, juzgar los acontecimientos como ligeramente más positivos de lo habitual y actuar de acuerdo con ello, manifestándose como más amistosos, cooperativos, sociables y ayudando más.

Si el afecto positivo facilita la conducta prosocial entonces el afecto negativo debería empeorarla. Mientras que esto es cierto en algunos casos (por ejemplo, la depresión) hay dos razones muy poderosas por las que hay que tener cuidado antes de afirmar que el afecto negativo impide la conducta prosocial.

Primero, el afecto positivo y el afecto negativo son mucho más independientes el uno del otro que opuestos (Diener y Emmons, 1984). A menudo las personas se sienten positivas y negativas al mismo tiempo (por ejemplo, en una primera cita, una entrevista de trabajo o una competición atlética se puede sentir tanto anticipación positiva como ansiedad o miedo). Segundo, el afecto negativo es mucho más complejo que el afecto positivo.

El afecto negativo incluye emociones que van desde la rabia, el miedo y la angustia a la ansiedad y la depresión. Esta distinción es importante porque la persona que siente rabia piensa y se comporta de una manera muy distinta a una persona deprimida y tanto la persona que siente rabia como la que está deprimida piensa y se comporta de forma distinta a la persona angustiada, ansiosa o con miedo.

ANEXO 4

EL APRENDIZAJE DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL NO TIENE LÍMITES DE EDAD

El aprendizaje de la Inteligencia Emocional, a diferencia del desarrollo del Cociente Intelectual, no está atado a la edad. Por el contrario, hay evidencias científicas muy alentadoras al respecto.

Reuven Bar-On evaluó la Inteligencia Emocional de más de 3.000 hombres y mujeres desde adolescentes hasta cincuentones; descubrió que había incrementos pequeños, pero estables y significativos, a medida que la gente pasaba de un grupo etario a otro, con un pico en la cuarentena.

Según la conclusión de John Mayer, uno de los psicólogos que acuñó el término: 'la Inteligencia Emocional se desarrolla con la edad y la experiencia, desde la infancia hasta la edad adulta'.

Cuando se trata de cultivar la aptitud emocional, la madurez sigue siendo una ventaja; suele resultar algo más difícil enseñar 'mañas nuevas a perros jóvenes'. Entre los estudiantes de un programa de Administración de Empresas, cuyas edades variaban entre la veintena y la cincuentena, se evaluó el grado en que podían dominar nuevos niveles de aptitud emocional; los mejores avances se produjeron entre quienes tenían 29 años o más, comparados con los menores de 25.

ANEXO 5

EL COSTO PERSONAL Y SOCIAL DE LA IRA

El costo personal y social de la ira es enorme. La ira, y la baja tolerancia a la frustración que la provoca, es en muchas ocasiones causa directa de asesinatos y uno de los elementos que explican la violencia contra los niños y contra grupos étnicos minoritarios. La ira es la causa directa de muchas rupturas matrimoniales y otras relaciones íntimas que de otro modo podrían haber continuado felizmente. La ira a veces es literalmente mortal, puede desencadenar un ataque de corazón a las personas con problemas cardiovasculares.

Las frustraciones son una experiencia para todos nosotros. Si no sintiéramos grandes deseos de alcanzar nuestros objetivos y de obtener lo que queremos en la vida, la frustración de nuestros deseos no sería un problema. Pero si no tuviéramos deseos, tampoco podríamos sobrevivir, ni como individuos ni como especie.

Cuando algo impide que se realicen nuestros deseos, de forma momentánea o durante períodos prolongados, es natural que nos sintamos molestos o disgustados. Nuestro disgusto nos motiva a actuar de forma positiva para eliminar los obstáculos que impiden que se realicen nuestros deseos. En este sentido, es sano y racional porque contribuye a la supervivencia y la consecución de futuras alegrías. El problema se presenta cuando los deseos y preferencias crecen hasta convertirse en imperativos de que nuestra voluntad se cumpla.

La ira proviene comúnmente de las exigencias desproporcionadas, del orgullo y de las actitudes infantiles. La ira ocasionalmente nos permitirá hacer que se cumpla nuestra voluntad cuando logremos provocar en los demás miedo suficiente como para que nos den paso franco, pero antes o después acabará con nosotros.

No podemos controlar lo que los demás piensan o sienten, pero sí es posible controlar -y cambiar- nuestra forma de pensar y sentir.

ANEXO 6

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Proyección de su Inteligencia Emocional

Edad: _____ Estado Civil: _____ Sexo: F M

Trabajas: SI NO Trimestre: _____

Instrucciones: Lee con atención cada una de las preguntas que a continuación se le presentan. Completa cada enunciado encerrando en un círculo el número en cada columna (4,3,2,1,0) que mejor describa tu respuesta a cada afirmación o pregunta.

Contesta todas las preguntas con total honestidad contigo mismo. Recuerda que este cuestionario es completamente confidencial.

	Muy bien	Bien	Indeciso	Un poco	Nada
1. Sé cuándo me estoy alterando	4	3	2	1	0
2. Me juzgo a mí mismo por la manera como creo que los demás me ven	0	1	2	3	4
3. Me asustan las personas que muestran fuertes emociones	0	1	2	3	4
4. Presto atención a mi estado físico para entender mis sentimientos	4	3	2	1	0
5. Me concentro en las cualidades positivas de los demás	4	3	2	1	0
6. Pienso cómo se sentirán los demás antes de expresar mi opinión	4	3	2	1	0
7. Con cualquier individuo que hablo, siempre los escucho con atención	4	3	2	1	0
8. Puedo presentir el ánimo de un grupo cuando entro en un lugar.	4	3	2	1	0
9. Puedo presentir los sentimientos de una persona aunque no los exprese con palabras	4	3	2	1	0
10. Cambio mi expresión emocional según la persona con quien esté	0	1	2	3	4
11. He recomendado proyectos novedosos a mi grupo	4	3	2	1	0
12. Participo para compartir información e ideas	4	3	2	1	0
13. Tengo un buen sentido de cuándo las ideas tendrán éxito o fracasarán	4	3	2	1	0
14. Me entusiasman las ideas y soluciones nuevas	4	3	2	1	0



La Influencia de la Inteligencia Emocional en el Desempeño Escolar Autopercebido

15. He implementado proyectos novedosos en mi grupo	4	3	2	1	0
16. No expresaría mis sentimientos si creyera que con ellos causaría un desacuerdo	0	1	2	3	4
17. En el fondo, sólo puedo confiar en mí mismo para hacer las cosas	0	1	2	3	4
18. Es mejor no provocar problemas si se pueden evitar	0	1	2	3	4
19. Pido retroinformación a mis compañeros sobre mi rendimiento	4	3	2	1	0
20. Me gusta hacer frente a los problemas y resolverlos	4	3	2	1	0
21. Estoy satisfecho con el desempeño en mis actividades escolares	4	3	2	1	0
22. Me siento indiferente en mis actividades escolares con otros compañeros	0	1	2	3	4
23. Participo en la toma de decisiones en mi equipo de trabajo	4	3	2	1	0
24. Me es difícil prestar atención a las tareas de mi responsabilidad	0	1	2	3	4
	Alto	Moderadamente alto	Lo necesario	Sólo por cumplir	Bajo
25. En comparación con mis compañeros, mi desempeño escolar en el último trimestre ha sido...	4	3	2	1	0
26. Los valores de trabajo y compromiso con mi universidad y equipos tienen una importancia para mí...	4	3	2	1	0
	Totalmente de Acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
27. Para mí la tecnología es un elemento importante que ayuda a elevar el desempeño escolar...	4	3	2	1	0
28. Las condiciones ambientales de mi universidad no influyen en mi rendimiento escolar...	0	1	2	3	4
29. En mi opinión es indispensable contar con un sistema de premios e incentivos (puntos extras o exentar examen) para mejorar mi desempeño escolar.	4	3	2	1	0
30. Juzgo mi desempeño escolar y mi comportamiento con mis compañeros...	4	3	2	1	0

¡Gracias por tu valiosa participación!

Comentarios:

APÉNDICE A

Figura 1. Áreas en la corteza cerebral

