

*iii Quienes nieguen la existencia de algo (...bien pudiera ser la Inteligencia Emocional...),
son quienes tienen la obligación de demostrarlo !!!*
R. R. Línás, 2003

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: UN CAMPO INCIPIENTE EN LA INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

FRANCISCO JAVIER VÁSQUEZ DE LA HOZ'

RESUMEN

Frente al concepto rígido de inteligencia y el famoso y controvertido test para determinar el coeficiente intelectual, diseñado por A. Binet y perfeccionado por Terman y Spearman, en las primeras décadas del siglo XX, aparecen en las dos últimas del mismo, conceptos como los de aptitud, inteligencias múltiples (Gardner) y, finalmente, el de inteligencia emocional o *IE* en abreviatura (D. Goleman). Se trata, en este último caso, de tender un puente entre lo emotivo y el intelecto, en la comprensión de que ambas funciones se interconectan en las distintas instancias de la actividad humana e involucran aspectos como el autoconocimiento de las emociones, su autocontrol, la auto-motivación, la empatía y la habilidad social. Sin embargo, el concepto de inteligencia emocional ha sido objeto de críticas cuyo principal argumento radica en la dificultad misma de precisar qué son las emociones e, incluso, si estas existen de un modo objetivo. A pesar de ello, el Programa de Psicología de la Corporación, en cabeza del autor de este artículo, ha desarrollado todo un eje temático que, asumiendo básica y críticamente el test desarrollado por Boeck para medir dicha inteligencia, ha aportado elementos importantes en la descripción de los factores ligados a ella que se presentan en nuestra comunidad bolivariana y, de manera particular, en sus docentes.

Palabras clave: inteligencia, emoción, inteligencias múltiples, inteligencia emocional

ABSTRACT

According to the rigid concept of intelligence and the famous test to determinate the IQ, designed by A. Binet and perfected by Terman and Sperrnan, on the first decade of the XX

*, Psicólogo: Esp. en Evaluación Educativa: Diplomado en Docencia Universitaria: Docente-Investigador y miembro del Comité de Invesriaciones del Programa de Psicología: Coordinador del Diplomado Formación en Investigación: Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar.

Psicólogo escolar de los colegios Arquidiocesanos Nuestra Señora de Fátima y Santa Isabel. Barranquilla. Colombia.

century appears different concepts like: attitude, multiples intelligences and finally emotional intelligence, *EI* (Goleman, D.). It's about in this last case to place a bright between the emotional with the intellectual understanding the both function connect to one and other interrelate in the human's activity. They involve auto knowledge aspect of the emotion, their auto control, auto movement, empathy and social ability. However the emotional concept has been the objects of critics whose main argument is based and difficult to understand what emotions are and if they exists in the objective way.

Corporation 's psychologist program with the article's author has been developed many themes and the test invented by Boeck which it's created to measure IQ and it has given many important elements into the description of it, and this shows onto our bolivarina's community and particulate on its teachers.

Key words: intelligence, emotion, multiples intelligences, emotional intelligence

1. ¿QUÉ ENCONTRAREMOS AQUÍ?

Partiendo de una reflexión inicial sobre la inteligencia y las emociones y sus repercusiones en el desarrollo del concepto de *Inteligencia Emocional (IE)*, se presenta aquí lo que se entiende actualmente por dicho concepto, su naturaleza, sus dimensiones, su historia o desarrollo, los obstáculos para su medición, los resultados de investigaciones sobre el particular llevadas a cabo en el *Programa Académico de Psicología de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar (CEMDSB)*, como también el futuro próximo de la investigación en este terreno.

Las ideas aquí anotadas se presentan a

consideración de la comunidad académica de la Corporación, con el ánimo de compartir la corta, pero valiosa experiencia en este campo de investigación, pero también para suscitar controversia y discusión que retroalimente los trabajos investigativos que en la actualidad se adelantan sobre el tema en mención.

Quisimos formular una serie de preguntas, las cuales de alguna manera todos los interesados en el tema nos hemos hecho en cualquier momento, para luego darles respuestas de manera sencilla y sin pretender dar por agotado el mismo.

Antes de comenzar quiero agradecer el apoyo amoroso de mi esposa, la psicóloga Ana Lucy Gutiérrez; las incondicionales sugerencias dadas por las colegas y amigas, las doctoras Yomaira Esther Altahona y María Fernanda Restrepo, como al doctor Antonio Silvera por la corrección de estilo de este documento.

2. ¿CÓMO HA EVOLUCIONADO EL CONCEPTO DE INTELIGENCIA?

Empecemos dando una mirada retrospectiva al asunto de la inteligencia. Muchos sabemos que A. Binet (1900) no fue el primero que habló de inteligencia, pero quizás sí fue quien primero descubrió que podía diseñar algún tipo de medida que predijera qué alumnos de las escuelas de primaria en la ciudad de París tendrían éxito en sus estudios, y cuáles fracasarían. Resultó así su reconocido test de inteligencia, más tarde revisado por L. Terman (1916) de la Universidad de Stanford (USA), y la medida exacta y objetiva del coeficiente intelectual (CI). En esta visión tradicional entonces, se define operacionalmente la inteligencia como aquella habilidad para responder a los ítems o reactivos de un test de inteligencia; desde este

punto de vista es una habilidad general que se encuentra en todos los individuos, en diferentes grados.

Quizá como consecuencia de lo anterior, aparece la Teoría de los Factores Mínimos de C. Spearman (1927), quien suponía que existía un factor general de capacidad mental que llamó "Factor G". Dicho factor subyace al desempeño de la inteligencia en todos sus aspectos y es el que se mide en los tests de inteligencia; por ejemplo, las capacidades lógico-matemáticas y lingüísticas. Esta habilidad o factor que puede medirse en forma fiable por medio de tests estandarizados, se constituiría equivocadamente en la clave del éxito para la solución de problemas y en el principal factor de predicción del éxito escolar. De hecho, la pregunta qué motivos, operaciones mentales y conocimientos actúan en cada persona o estudiante y lo potencian en cierta dirección vital. dirección en la cual será exitoso para sí mismo y para la sociedad, no queda resuelta con dichos tests (De Zubiría, M., 2000, p. 2).

En el otro extremo aparece J. Guilford (1982), quien se opone al concepto de inteligencia general y propone 120 aptitudes, todas ellas teóricamente independientes unas de otras. No obstante, si las primeras posiciones fueron demasiado reduccionistas, la última cae en excesos, pues cualquier cosa que ocurra a escala mental podría ser considerada como un acto de inteligencia.

Afortunadamente entre el único "Factor G" de Spearman y las 120 actitudes de Guilford, aparecen posiciones intermedias como las de L. Thurstone (1962) con soja siete aptitudes mentales como son la Comprensión Verbal, Expresión Fluida, Números, Visualización del Espacio, Memoria, Razonamiento y Velocidad para Percibir. También aparece la posición de

H. Gardner (1990) que propone siete tipos de inteligencias específicas, las cuales trabajan con competencia autónoma e independiente pero con funcionamiento simultáneo; es decir, que se combinan de manera adaptativa para el individuo y la cultura, pero sin afectarse entre sí. Estas servirían para resolver problemas y cuestiones específicas, para aprender material nuevo de forma rápida y eficaz. A continuación se describen cada una de ellas, dando al mismo tiempo ejemplos en los grupos de personas donde la presencia de estas está más desarrollada o avanzada:

La Inteligencia Lingüística: la sensibilidad al significado y sonido de las palabras, a la estructura del lenguaje y a las diversas formas en que este puede utilizarse; presente en poetas, novelistas, periodistas, literatos, entre otros.

La 1. Lógico-Matemática: la habilidad para el manejo de cadenas de razonamientos, sus patrones y orden; de razonamiento y entendimiento de relaciones numéricas, como también la habilidad para resolver problemas, plantear hipótesis e inferir consecuencias, bases del pensamiento científico. Está presente por supuesto en los científicos, ingenieros, etc.

La 1. Musical: la sensibilidad referida a la capacidad para el uso adecuado del ritmo, el tono, melodía, construcción, lectura e interpretación de la música presente en cantantes, compositores de canciones y todo lo relacionado con el mundo de la música.

La 1. Cinestésico-Corporal: la capacidad para emplear el cuerpo o partes del mismo realizando movimientos para resolver problemas o crear productos, por ejemplo los atletas, bailarines y cirujanos.

La 1. Espacial: capacidad para percibir,

formar, comprender y maniobrar el mundo espacial, permitiendo la orientación espacial que ayude a la resolución de problemas, la visualización de los objetos desde perspectivas diferentes, etc. Aquí encontramos a los navegantes, arquitectos, escultores, entre otros.

La I. Interpersonal: la capacidad para entender las intenciones, estados de ánimo, motivaciones y deseos ajenos, como consecuencia de lo anterior la habilidad para trabajar eficazmente en equipo. Por ejemplo los líderes, religiosos, políticos, los docentes y psicólogos, entre otros.

La I. Intrapersonal: capacidad de conocerse y comprenderse uno mismo en sentimientos, motivaciones, debilidades y fortalezas de la manera más objetiva posible, creando así un modelo útil y eficaz de uno mismo que ayudará en la autorregulación de la propia vida. Aquí se pueden mencionar como ejemplos los mencionados en la I. Interpersonal.

Hoy Gardner propone tres nuevos tipos de inteligencia: la *I. Ecológica o Naturalista* o la capacidad de integrarse con la naturaleza, pudiéndose identificar y discriminar así las distintas formas vivientes o no presentes en nuestro alrededor; la *I. Trascendental, Existencial* o *Espiritual* o la sensibilidad por la existencia del ser humano y su trascendencia, como también mostrar preocupación por la existencia de un Ser Supremo o de un ordenador universal (Redondo, J., Sanjuanelo, K., Pabón, K., y Martínez, A., 2003, p. 78). Y la *I. Moral* como la capacidad presente en algunas personas para poder diferenciar entre el bien y el mal, por el respeto a la vida y la convivencia humana pacífica (Amarís, M., 2002, p. 35).

Pero serán la *I. Inter* e *Intrapersonal* las que servirán de soporte teórico al concepto de

Inteligencia Emocional (IE)

No desconocemos las propuestas teóricas de J. Piaget (1960) quien se ocupó básicamente de explicar sistemáticamente el crecimiento y desarrollo de las estructuras intelectuales y el conocimiento (Wadsworth, B., 1995, p.13), Y la clasificación integradora de R. Sternberg (1985-88) que habla de una Inteligencia Componecional, otra Contextual y otra Experiencial. El primero, con un enfoque cualitativo, no coloca su interés en las diferencias que existen en la inteligencia de los individuos, sino en la inteligencia misma. Mientras que el segundo, trabaja teniendo en cuenta el procesamiento de información que hacen las personas para resolver problemas, es decir las representaciones y estrategias utilizadas en tal procesamiento. Estas dos propuestas intentan desarrollar explicaciones universales sobre los mecanismos o procesos mentales en el acto intelectual que se apliquen a todos los individuos por igual, pero más desde un abordaje teórico y con metodologías cualitativas (Gross, R., 2000, p. 748).

En fin, desde los años 30 hasta los actuales surgen posturas teóricas como la conductista, la de los procesos cognitivos, la del procesamiento de información, incluso la de los modelos computacionales y la inteligencia artificial que poco o nada le aportan al nacimiento y desarrollo de una ciencia de la inteligencia humana; que no solo trate su lógica formal, sino también la lógica de la creatividad; no solo la razón, sino también la emoción, el optimismo, siempre relacionadas con aspectos tales como la personalidad y la salud mental (Mestre, J., Guil, M., Carreras, M. y Braza, P., 2000, p. 4).

3. Y... ¿QUÉ HAY DE LAS EMOCIONES?

Si por el lado de la inteligencia llueve,

por el lado de las emociones no escampa, ya que no está más claro el concepto; en otros términos, ni en su definición teórica, ni en su definición operacional, existe hoy día consenso en la comunidad científica psicológica.

De todas formas digamos algo en torno a este tema. Por ejemplo, que fuera C. Darwin con su libro *La Expresión de Emociones en el Hombre y los Animales* (1872) quien hiciera el primer esfuerzo serio y formal por estudiar científicamente las emociones, donde concluyó que las conductas emocionales evolucionaron porque de alguna manera beneficiaron a aquellas especies que las utilizaron de manera efectiva (Pinel, 1., 2001, p. 542).

Pero hoy por hoy teorías como las de W. James (1878), K. Lange (1890), S. Valins (1966), J. Laird (1974), siguen siendo aceptadas y proponen que la experiencia emocional es el resultado de los particulares cambios corporales no conscientes, especialmente los que ocurren a nivel esquelético; es decir, que una conducta explícita concreta puede causar sentimientos subjetivos concretos sin que los cambios viscerales, aun cuando preceden tales sentimientos, sean suficientes para explicarlos.

Otro grupo de investigadores como son W. Cannon y P. Bard (1929), G. Marañón (1924), G. Hohmann (1966), R. Levenson (1990), indican que los cambios fisiológicos podrían no ser necesarios para la experiencia emocional, por tanto las emociones son independientes de los cambios fisiológicos implicados. Una tercera posición propuesta por S. Schachter (1964), rescata los cambios viscerales considerándolos necesarios para la experiencia emocional valorando así la excitación fisiológica y la interpretación que se haga de la misma, sin importar su naturaleza; es decir, se decide cuál emoción en particular se está experimen-

tando y se le asigna un nombre o etiqueta cognoscitiva que depende, como ya se mencionó, de la interpretación que se hace de la excitación experimentada. R Lazarus (1982), en este mismo sentido propone un mínimo grado de evaluación o procesamiento cognitivo previo a una emoción.

Pero R Zajonc (1985), habla de una primacía afectiva en contraposición a la mencionada evaluación, afirmando que las emociones ocurren sin la participación de ningún tipo de cognición. Los biólogos J. LeDoux y J. Panksepp (1994), ofrecen apoyo empírico a la propuesta anterior cuando sugieren que los circuitos cerebrales subyacentes a las emociones y a la cognición son diferentes, pues en investigaciones realizadas en animales con lesiones en estructuras tales como la Neocorteza y el Hipocampo, tradicionalmente reconocidas por su compromiso en los procesos cognitivos, aquellos todavía presentan respuestas emocionales. No obstante, hay que tener cuidado en la apreciación de los resultados de las investigaciones de corte comparativo, ya que como en este caso particular, la comparación de las emociones humanas con otras especies puede resultar, por obvias razones, irritante.

Actualmente la gran mayoría de psicólogos acepta que las emociones pueden producirse sin mediación cognitiva consciente o al menos con un mínimo grado de procesamiento cognoscitivo, la discusión pasa entonces por aclarar los tipos de procesamientos cognitivos presentes en las emociones y los mecanismos neuronales que se encuentran implícitos en las emociones y la cognición (Gross, R, p.157).

Este breve recorrido es importante pues nos lleva a entender un poco de la dinámica y desarrollo de la ciencia psicológica en general, y en particular de las propuestas teóricas de au-

rores e investigadores que se preocuparon por dar miradas distintas y amplias a la inteligencia y a las emociones. Pero además, a considerar estas dos instancias como componentes autónomos e independientes en cuanto a sus características particulares, donde su interacción solo ayudaría a la complementariedad de los procesos de una y otra. Esto obliga a entender a la IE como el área de intersección entre una y otra; comprender que es más que la sumatoria o yuxtaposición de estas dos, acaso su multiplicación, y por ende estudiarse como un componente más de la conducta humana, con características y procesos también autónomos e independientes. Como analogía recuérdese el concepto de Pensamiento Verbal del psicólogo soviético L. Vigotsky (1962).

4. ¿CÓMO DEFINIRÍAMOS LA INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)?

Se señala a E. Thorndike (1920) como el más claro precursor del concepto de IE, cuando establece su Inteligencia Social definiéndola como la habilidad para comprender y dirigir a los seres humanos de cualquier edad y género, como también para actuar de manera sabia en las relaciones interpersonales.

H. Gardner lanza su libro *Frames of Mind* (Estructuras de la Mente) donde critica los conceptos que hasta entonces se venían ofreciendo sobre inteligencia. En líneas anteriores se presentó la propuesta de este autor sobre Ia; Inteligencias Múltiples y se identificaron los diez tipos que las conforman. También se señaló que la *I. Intrapersonal* y la *I. Interpersonal*, estaban relacionadas con la competencia emocional y social respectivamente. Así, la primera tendría que ver con centrar la atención en nosotros mismos y la adquisición de independencia lo que ayuda a estar consciente de nuestros puntos fuer-

tes y débiles, a reflexionar y controlar nuestros pensamientos, sentimientos efectivamente orientando la vida a la consecución de metas realmente importantes; la segunda, con centrar la atención en la interacción social y en el manejo de conflictos diferenciando y armonizando las diferencias entre personas, apreciando sus perspectivas, siendo sensible a sus emociones y motivaciones, cooperando con ellas, entre otras (Gil'Adí, D., 2001, p.1).

Pero serán P. Salovey de Harvard University y J. Mayer de New Hampshire University (1990), los primeros que definieran la IE como una forma de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y comprender los estados emotivos propios y de los otros, discernir entre ellas y utilizar la información para guiar nuestros pensamientos y acciones

D. Goleman, quizá el más representativo exponente de este concepto debido a su best-seller *Inteligencia Emocional* en 1995, populariza el término definiéndole como aquella capacidad que tienen los seres humanos para tomar conciencia de nuestras emociones, comprender las de los demás, tolerar presiones y frustraciones laborales, competencia para trabajar en equipo y adoptar una posición empática que ayudarán al desarrollo y éxito personal (Goleman, D., 1996, p. 54).

En la actualidad se identifican unos modelos que explican la IE: el de *Cuatro Ramas* de J. Mayer y P. Salovey (1999-2001); el de *Competencias* o *Habilidades Emocionales* de D. Goleman (1995); el *Multifactorial* de R. Baron (1997); el de *Autorregulación* de E., Higgins, H. Grant, J. Shah (1999) YG. Bonano (2001); y el de *Procesos* de J. Gross, L., Barret, O. John (2002) (Madrid Gómez, N., 2003).

Para entender la inteligencia emocional

el primer modelo se centra en el procesamiento emocional que hacemos de la información que llega a nuestros sentidos y en las capacidades o habilidades involucradas en tal procesamiento. El segundo y tercer modelo (también conocidos como *Modelos de Aproximaciones Mixtas*) explican la *IE* como la combinación entre habilidades sociales y los aspectos de la personalidad; es decir, desde los atributos personales relacionados con la efectividad social y personal, tales como la automotivación, la empatía, etc., la diferencia entre uno y otro radica en que el último parte de una conceptualización factorial de la *IE*. El modelo de *Autorregulación* se centra en el control, anticipación y exploración de la homeostasis emocional. Y el cuarto modelo la concibe como un conjunto de procesos que le permitirían al ser humano poner en funcionamiento de manera satisfactoria una serie de representaciones mentales para generar y regular las respuestas emocionales.

Junto con Madrid (2003) entendemos que la autorregulación de las emociones es la piedra angular del concepto *IE*; de hecho todos los modelos le dan tanta importancia que consideran, de una u otra forma, que se necesita de un adecuado procesamiento de información interna o externa para así poder manejar las emociones de manera adaptativa. Además todos involucran habilidades o capacidades, lo que sugiere un tipo de acción o respuesta comportamental observable que demuestre de alguna manera los procesos de la *IE*. Pero en oposición a él pensamos que quizás todavía sea muy prematuro hablar de modelos teóricos, puesto que ninguno es suficiente para explicarla satisfactoriamente, por otro lado más que diferencias en sus planteamientos parecen existir coincidencias y en donde verdaderamente las hay, la necesidad lleva a considerarlas más como complementarias que opuestas.

En este sentido, por ejemplo, la mayoría de los autores están de acuerdo en considerar que la *IE* incluye cinco metahabilidades o dimensiones, a saber:

*La capacidad de conocimiento de nuestras propias emociones o *Autoconocimiento*; que es el conocimiento de uno mismo, la capacidad para reconocer y entender fortalezas, debilidades, necesidades e impulsos propios en el momento en que sea necesario. La capacidad de mejorar el reconocimiento y designación de las propias emociones, para entender las causas de los sentimientos y diferenciar entre estos y las acciones.

*La capacidad para controlar nuestras propias emociones o *Autocontrol*; que es el control de nuestros sentimientos, sin represiones ni desbordamientos, sino adecuándolos a las circunstancias. La capacidad de tolerancia ante las frustraciones, de expresar adecuadamente el enojo sin pelear, de menos comportamientos agresivos y autodestructivos, de más sentimientos positivos sobre sí mismo y los demás, mejor manejo del estrés y menor soledad y ansiedad social.

*La capacidad de motivarse a sí mismo o *Automotivación*; cuando entendemos y controlamos nuestra vida emocional podemos utilizarla para alcanzar nuestras metas y logros vitales, lo cual aumentaría nuestra percepción de eficacia y éxito en cualquier proyecto que emprendamos. Esto porque tendremos más responsabilidad y más capacidad de concentración en la tarea.

*La capacidad de conocimiento de las emociones ajenas o *Empatía*; que es la habilidad de intuir los sentimientos de otras personas, pues nos es posible interpretar los canales de expresión no verbal o señales sociales sutiles

que los otros utilizan, conscientes o no, para transmitir sus estados afectivos. Entonces tenemos la capacidad de comprender su punto de vista, la sensibilidad para percibir los sentimientos de otras personas y la capacidad de escucha.

*La capacidad para relacionarse con los demás o *Habilidad Social*; esta supone la posibilidad de relacionarnos adecuadamente con las emociones ajenas, favoreciendo así el buen trato con los demás. Es la capacidad de analizar y comprender las relaciones, mejorando la solución de problemas, la resolución de conflictos y la negociación en los desacuerdos en las relaciones interpersonales. Es la capacidad también de una actitud positiva en la comunicación, de preocupación, consideración, de compartir con los otros, cooperación, actitud prosocial y democrática en el trato con otros.

Pero en este punto debemos dar un sucinto apoyo teórico con argumentos provenientes de varias disciplinas y posiciones teóricas, pero especialmente desde las Neurociencias y la Psicología; por ejemplo, investigadores como P. MacLean, ex director del Laboratorio de Evolución Cerebral y Comportamiento en el Instituto de Salud Mental de Bethesda, Maryland (USA), plantea ideas acerca de la intersección entre conocimiento y sentimientos. Propone tres cerebros: el *Racional*, que está representado por la Neocorteza (Lóbulos Prefrontales) y es responsable de los procesos abstractos de pensamiento; el *Reptil*, que involucra a la Médula Oblongata o Bulbo Raquídeo y otras estructuras, responsable de los comportamientos instintivos; y el *Cerebro Emocional*, que sería el Sistema Límbico controlando las respuestas emocionales al medio ambiente como la ira, el temor, la pena y la alegría. Entonces, al estar el Sistema Límbico ubicado en el centro o base del Cerebro mismo, funciona como un inter-

conector de lo que sucede en Sistema Nervioso Central, intercomunicando los impulsos del *Cerebro Reptil*, con pensamientos del *Cerebro Racional* (Armstrong, T., 2002, p. 148).

Así las cosas, los procesos cognitivos y emocionales; es decir, todo cuanto pensamos y sentimos podrían explicarse a partir de los complejos procesos de asociación e integración de las células nerviosas, que a su vez se comunican mediante fibras nerviosas y neuronas con el Sistema Inmunológico, el Endocrino y con el Sistema Límbico en general; todos ellos coordinados por los Lóbulos Prefrontales de la Corteza Cerebral, más exactamente el izquierdo, que ayudan a modular las emociones fuertes, sea inhibiendo, reflexionando, analizando o escogiendo entre una amplia gama de opciones para manejar o expresar las emociones (Fiorillo, S., Carrillo, A., Dorado, L. y Sánchez, L., 2003, p. 44). En otros términos, esto es *Inteligencia Emocional*.

No obstante, aunque parezca increíble, todavía hoy existen personas y peor aun científicos, psicólogos y académicos que niegan o desconocen la existencia en nuestras vidas (personal, familiar, social, escolar, entre otras) de la *IE*. Una cosa es aceptar que las mencionadas características de la *IE* tales como el *Autocognoscimiento*, *Autocontrol*, *Automotivación*, *Empatía* y *Habilidad Social* se presentan en niveles diferentes entre las personas, pero otra muy distinta e inaceptable es pretender negar la presencia absoluta de estas; sería negar nuestros estados afectivos y emotivos, nuestros procesos intelectuales mismos, como la intersección indisoluble entre estas dos que a la postre conforman la *IE*.

Lo anterior es inaceptable porque estaríamos negando, como diría E. Morin, que en el mundo de los mamíferos, especialmente en

el de los humanos, el desarrollo de la inteligencia es inseparable del de la afectividad; la curiosidad, de la pasión tanto así... sigue diciéndonos el autor en mención ... que la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales (Morin, E., 1999, p.17).

E. Rojas dice que la inteligencia y las emociones son de los componentes más característicos de la psicología humana, puesto que se constituyen en pilares fundamentales para la configuración de las estructuras psicológicas, entre ellas la personalidad individual (Gallego, D., Alonso, C., Cruz, A. y Lizama, L., 2000, p. 27).

La *IE* entonces, tiene grandes repercusiones en todas las esferas de la vida humana, incluso en la del ámbito científico, pues estamos aceptando que en alguna medida las emociones son fundamentales en la emisión de comportamientos racionales individuales o colectivos: las emociones son importantes para los procesos abstractos superiores, los cuales son necesarios en la autocrítica, pero también para el trabajo en equipo sea este interdisciplinar o no. En últimas unos y otros soportan el desarrollo del conocimiento científico.

De otra parte, D. Goleman (1996) explica la superioridad de la *IE* sobre la inteligencia académico-verbal con un principio sólido: Toda producción humana se realiza en interacción con otros seres humanos (incluido el *si mismo*), razón por la cual debemos centrar nuestra atención en las relaciones humanas: inteligirlas, interpretarlas, movilizarlas en dirección a producir innovaciones (De Zubiría, M., p. 15). Nótese cómo se resaltan aquí las relaciones interpersonales, pues por naturaleza somos seres sociales;

así, la mayor parte de nuestras vidas se da y se debe al contacto directo e indirecto con otras personas. Personas con emociones, actitudes, roles, expectativas, creencias, cualidades, defectos, biotipos e inteligencias muy diversas, para lo cual requerimos de habilidades para poder explicarlas, comprenderlas, aceptarlas, tolerarlas y poder entonces convivir, convivir en paz; aspecto este fundamental para dar respuesta a los problemas de violencia y atraso social en que se encuentra sumida nuestra querida patria colombiana.

5. ¿CUÁL ES EL PROBLEMA ACTUAL PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

El primer problema que tenemos que sortear es el de si en Psicología, como en resto de las ciencias sociales, se puede hablar de medición, pues muchos consideran que intentar cuantificar lo que no puede siquiera palparse u observarse directamente en la realidad, impide que los investigadores en estas áreas del conocimiento empleen el término en sus trabajos. En psicofísica hay un principio fundamental que dice: todo lo que existe, existe en cierta cantidad y cualquier cosa que exista en cierta cantidad, entonces puede medirse (Kantowits, B., Roediger, H y Elmes, D., 2001, p.178); pero esto se aplica solamente a variables cuyos atributos o propiedades son susceptibles de cuantificación, dejando por fuera de toda posibilidad de estudio a las variables de corte cualitativo propias de las ciencias sociales y humanas. Así, el principio en mención debe ampliarse incluyendo también el término modalidad, ya que estas como elementos constitutivos de las variables pueden medirse estableciendo sus cualidades, permitiendo su categorización y jerarquización.

El concepto de medición se amplía, de-

jando de ser la mera asignación de números para convertirse también en la forma sistemática de asignar nombres o denominaciones a los objetos (sociales, psicológicos, etc.) y sus atributos. Para ello la ciencia cuenta con escalas de medición que permiten establecer distintos niveles de medición en las variables o categorías que se estudian; para el caso de la variable en cuestión estarían las escalas de nivel nominal y ordinal, por ejemplo.

Esta discusión no es caprichosa, por ello se revisarán con algún detalle algunas ideas.

Desde las neurociencias se exige el estudio de la conciencia o mente humana, y por tanto de todos sus procesos involucrados (cognición, motivación, sentimientos, entre otros), como problemas empíricos y no como problemas filosóficos. En este sentido el prominente científico colombiano R. Llinás, propone que estos procesos subjetivos que tienen su asiento en la conciencia no existen fuera del ámbito de la función del sistema nervioso, puesto que los mismos son una síntesis de los múltiples y complejos mecanismos fisiológicos (electroquímicos) de las células neuronales, al interiorizar los elementos fraccionados de la realidad externa conformando una estructura interna simple y global que representa tal realidad (Llinás, R., 2003, p. 131).

Lo anterior supone un abordaje desde lo científico de aquellos procesos y especialmente el de las emociones (o *qualias* como también las denomina Llinás), describiendo los sucesos funcionales de los circuitos neuronales, relacionados con la activación/desactivación de las neuronas involucradas en tales emociones; esto es posible solo a partir de registros electro y magnetoencefalográficos. El problema es que algunos (y lo digo así para no herir susceptibilidades) pretenden reducir las emociones y por tanto también la variable de interés aquí, la *IE*,

a la medición de simples mecanismos neuroanatómicos y fisiológicos, argumentando luego que si tales descripciones no se logran, debería negarse la existencia de la misma o considerarla como un estorbo para los procesos de pensamiento racional. La posición al respecto del científico en mención, es que en el caso de los sentimientos o *qualias*, son importantes propiedades de la mente sin las cuales sería imposible operar, entendido esto por ejemplo como el tomar decisiones velozmente y la integración perceptual (Llinás, R., p. 245-259).

Entonces no deben descartarse del ámbito de estudio científico, lo que hay que hacer es buscar métodos científicos complejos para abordar tal problemática igualmente compleja, pues hoy se sabe que las emociones implican respuestas físicas, psicológicas y conductuales.

En este sentido F. Varela (1996, 1999 Y 2002), neurocientífico chileno que trabajara al lado de H. Maturana exponiendo la teoría de *la autopoiesis* o de *la autorregulación*, propuso y demostró la utilidad científica de un enfoque que llamó *Neurofenomenología*, en donde la conciencia y sus procesos deben ser abordados desde tres ángulos diferentes: La información arrojada por los registros de técnicas electromecánicas como las mencionadas arriba; los datos provenientes del investigador como observador entrenado y, quizás los más importantes según él, los proporcionados por los relatos del sujeto experimental. La ciencia en general, y la comunidad de neurocientíficos en particular, empiezan a cambiar de actitud ante tales planteamientos, entendiendo así que la información recogida en "*tercera, segunda y primera persona*" respectivamente, es la forma más detallada de comprender la mente o conciencia humana no solo desde los fundamentos neuroanatómico-fisiológicos involucrados, sino también desde las experiencias subjetivas inherentes a

aquella (Goleman, D., 2003, pp. 381-389).

La psicología no puede darle la espalda o desconocer tales propuestas por los niveles de desarrollo científico que podrían lograrse en las investigaciones que utilicen de manera integrada las mencionadas técnicas. Y debe ser así puesto que la utilización individual de alguna de ellas sería inconveniente por la superficialidad en la que se quedaría la recolección de la información.

Por un lado tenemos que en el método o técnica de *primera persona* se necesitarían sujetos experimentados para que puedan participar en las distintas pruebas que se establezcan en las investigaciones, pero esto dejaría por fuera de los estudios a aquellas personas que no estén entrenadas, que dicho sea de paso son o somos la mayoría y a las cuales incluso difícilmente se les podría, por generalización, incluir en las conclusiones que arrojen tales estudios. En cuanto al método de *tercera persona* también llamado *objetivo* por las técnicas que utiliza, se mencionó antes su imprudente reduccionismo, pero además debemos sumarle que actualmente no contamos con la tecnología de punta apropiada para tales fines. Y el método en *segunda persona* puede caer en la trivialidad cuando solo se quede en el diligenciamiento de cuestionarios.

Si seguimos ahondando por esta línea, que a la postre es por donde hoy se puede trabajar encontramos por ejemplo que J. Mestre, M. Guil, M. Carreras y P. Braza (2000) en la *Revista Electrónica de Motivación y Emoción* consideran que la *IE*, caso que nos ocupa, es un constructo psicológico o una variable teórica abstracta, pues aún cuando tiene interés científico no es fácil, ni directamente medible aun (ver también en E. Hernández, 2003). Si esto no se tiene en cuenta al momento de desarrollar instrumentos de medición sean tests, cuestionarios,

escalas u otros, corremos el riesgo de que carezcan de precisión en la medición afectándose así su validez y con fiabilidad; esto contaminaría todo dato o información que recojamos haciendo imposible la generalización de los mismos.

La cuestión se complica porque hoy por hoy sabemos que no existe consenso claro sobre lo que es emoción e inteligencia, conceptos que necesariamente alimentan todo aquello que se diga sobre *IE*. Además, este último debemos diferenciarlo teórica y operacionalmente de otros conceptos tales como la Autoeficacia de A. Bandura (1987), la Madurez Personal de E. Zaccarés y M. Serra (1998), Resiliencia de Grotberg (1995), Elasticidad del Ego de J. Block (1995) o el de Competencia Emocional.

Algunos investigadores han realizado intentos serios por construir y validar instrumentos para medir la *IE* con resultados poco satisfactorios (Davies, M.; Stanko, L. y Roberts, R.D., 1998 y Schutte, N.S.; Malouff, J.M.; Hall, L.E., Haggerty, D.J.; Cooper, J.T.; Golden, Ch. J. y Dornheim, L., 1998). Los cuestionamientos que establece el grupo de Mestre en Cádiz, son simples pero contundentes: se está midiendo en su totalidad la *IE*; una parte de ella u otra cosa distinta relacionada o no con la *IE* (Mestre, J., Guil, M., Carreras, M y Braza, P., p. 20).

El grupo de investigación de Mestre ya mencionado intentó darle *Validez de Criterio*, es decir la capacidad de generalizar o predecir el comportamiento de la *IE* en el presente o en el futuro, a un instrumento elaborado por D. Martín y K. Boeck (1997), el cual ofrece ocho situaciones de interacción y se le pide a la persona que escoja una sola opción de cuatro posibles que se relacione con su estilo habitual de respuesta. Los resultados tampoco fueron satisfactorios, pues el instrumento no midió en su totalidad el concepto.

Nótese que, a pesar de las dificultades y como se dijera anteriormente, parece ser la única técnica de la cual podemos echar mano por el momento, ya que es con la que cuenta la psicología y las ciencias cognitivas; por ello no la descartamos sino que procuramos depurarla, trabajando por alcanzar la *Validez de Constructo* o *Total* para los instrumentos que intenten medir la *IE*, este incluiría unos subtipos de validez tales como la *Aparente*, *de Contenido* y *de Criterio predictiva y concurrente/convergente o divergente* (Moreno, G. y Gallardo, Y, 1999, p.52); entonces, siempre que se logre evidencia empírica de todas estas modalidades de validez, sabremos que estamos midiendo realmente *IE* y no otra cosa.

Desde el *Programa Académico de Psicología de la CEMDSB* se están dando los primeros pasos para investigar la *IE* y por el momento uno de los primeros pasos es intentar darle *Validez de Contenido* a un instrumento en permanente construcción que sigue la misma estructura del de D. Martín y K. Boeck, consistiendo dicha validación en la utilización de pruebas pilotos y el sistema de jueces expertos. A continuación presentamos sintéticamente los resultados preliminares de algunos Informes de Investigación que actualmente se adelantan y que apuntan a la descripción de las características de *IE* de los docentes de los distintos Programas Académicos de la Corporación mencionada.

6. ¿QUÉ HEMOS INVESTIGADO HAS'.'.\ EL MOMENTO?

Aún cuando en el año 99 se trabajó el primer informe de investigación sobre *IE* en la *Programa Académico de Psicología de la CEMDSB*, apuntando a conocer las habilidades de esta inteligencia en los padres de familia de la Escuela Rural Mixta en el corregimiento de

San Cayetano, Dpto. de Bolívar-Colombia (Alzate, G., Celín, C. y Gómez, D., 1999, Y en Revista *Psicogente* No. 6 *CEMDSB*, 2000, p. 26), la rigurosidad científica de este trabajo no es la mejor, debido a la insuficiente conceptualización, a la poca confiabilidad y validez en los instrumentos utilizados y a la pobre interpretación de los datos que en ella se hallaron.

Hoy, al interior de la línea de investigación de *Psicología Educativa* del *Programa* y de la *Corporación* ya mencionadas, se está estructurando el Eje Temático de inteligencia, el cual hemos querido llamar *Inteligencias Múltiples*. En él se adelantan una gran cantidad de proyectos de investigación sobre *IE*, pues el tema ha cobrado mucha fuerza últimamente entre los estudiantes que optan al título de Psicólogos.

Como coordinador del Eje la investigación inicialmente la he inclinado hacia la evaluación de las características de la *IE* de los docentes de la *CEMDSB*. Naturalmente que no ha sido capricho inclinarse por este lado; nace en primera instancia de la lectura hecha al texto de H. Nickel, quien presenta un magnífico ensayo sobre la psicología de la conducta del profesor, y cómo esta se interrelaciona con el mundo de la vida escolar del estudiante. Redimensiona así la manera como interaccionan los dos principales actores del acto educativo, proponiendo un modelo transaccional entre el profesor y el alumno, en donde variables externas o socioculturales y variables internas o intrapersonales de uno y otro influyen en sus respectivas conductas (Nickel, H., 1981, p. 96).

De otra parte, las experiencias vividas también ayudan a crear una imagen del docente; esta experiencia se forma de los diecisiete años como estudiante y más de ocho años de intercambio de conocimientos con los estudiantes que se están formando como Psicólogos en

nuestra *Corporación*. En este tiempo uno se da cuenta que tradicionalmente nosotros los docentes en el afán de cumplir o cubrir los contenidos programáticos de las asignaturas, entre otras cosas exigimos a los alumnos respuestas precisas, rápidas, automáticas, cortas y concretas sin que medie algún tipo de comunicación profunda y empática donde las opiniones, juicios valorativos pero también las vivencias, emociones, conflictos y problemas reales del muchacho sean compartidos en los distintos escenarios de la institución educativa, sirviendo de momentos de reflexión, aprendizaje efectivo y significativo, pilares para el éxito académico.

y es que las tendencias actuales de la Psicología Educativa sugieren que los profesores, y todo el personal vinculado al sistema educativo, desarrollemos competencias como la toma de decisiones oportunas y acertadas, comunicación asertiva, afectiva y efectiva, solución de conflictos de manera creativa y exitosa, cooperación y trabajo en equipo, todo ello dentro y fuera del aula de clases, en relación con los discentes pero también con otros docentes, con el personal administrativo, las directivas de la Institución y en general con toda la comunidad educativa. Indiscutiblemente esto requiere por parte de nosotros los docentes, que desarrollemos *IE*.

En el caso particular de *CEMDSB* guiada por el ideario bolivariano y bajo un horizonte Sociocultural como paradigma educativo, orientador tanto de su Misión, Visión y Perfil Institucional del egresado, la relación entre estos y las características de *IE* es clara, pues vemos cómo desde cada una de estas se proponen por ejemplo las relaciones democráticas y empáticas entre los miembros de la comunidad educativa, los procesos concertados y cooperativos que exigen de una participación siempre automotivada para el desarrollo científico, social y cultural, sustentados en el autoconocimiento y la autorre-

gulación propia, demandando así a los miembros de dicha comunidad, y en particular de los docentes, de un amplio dominio de las distintas capacidades de *IE* ya mencionadas (hagamos el análisis con los distintos Programas Académicos de la Corporación, encontraríamos también esta relación con sus respectivos PEIs).

Si le damos una mirada desde las propuestas organizacionales también encontraríamos explicaciones válidas a esta relación, por ejemplo hoy se sabe que en el ámbito laboral-profesional las competencias intelectuales no son garantía de éxito, son solo un aspecto que tiene necesariamente que unirse a las competencias sociales y afectivas, pues estas permiten la auto-satisfacción de las necesidades emocionales haciendo del trabajador una persona motivada hacia su trabajo, con capacidad para resolver problemas en equipo y con desempeño y resultados de alta calidad, entre otros. Los docentes como miembros de una organización educativa no solo en la comunicación y en la solución de problemas deben ser efectivos como se mencionó hace poco, sino también personas con un alto compromiso, identidad y lealtad con la "empresa" que le permita adueñarse de los procesos, de las ideas y de los cambios dentro de la misma, convirtiéndose esto en una gran ventaja competitiva en el mercado.

Con todo este panorama, el primer informe de investigación final que da resultados sobre este particular es el que apunta a describir las características de la *IE* en los docentes del *Programa de Psicología de la CEMDSB* elaborado por Y. Nieto, A. Páramo y D. Puertas (2002). La investigación que fue elaborada bajo el paradigma empírico-analítico, con un tipo de investigación y diseño descriptivo, seleccionó aleatoriamente a 51 docentes del Programa mencionado.

En él se encontró que el 83% de los docentes está en capacidad de descubrir adecuadamente sus emociones, siendo críticos constructivos con ellos mismos, lo que los lleva a tomar decisiones con confianza en su labor. El 53% está en capacidad de automotivarse, lo que los mantiene firmes y constantes en las metas que se proponen. En cuanto al control de las emociones, el 55% de ellos puede expresar lo que siente de manera asertiva y equilibrada tanto con sus alumnos como con sus compañeros de trabajo. El 51% ejerce control sobre las relaciones interpersonales, lo que los ayuda a ser comprensivos y cordiales, a motivar a otros, a fomentar la armonía entre sus alumnos. Tan solo el 34% de los docentes hace reconocimiento de las emociones ajenas, indicando que la mayoría no tiene las técnicas adecuadas para comprender la articulación de sentimientos no declarados en sus estudiantes.

En conclusión, encontraron que en los docentes del Programa, hombres o mujeres, psicólogos o no, la habilidad más sobresaliente en ellos es el *Autoconocimiento Emocional* y la menos destacada, el reconocimiento de las emociones ajenas o *Empatía*. Esto hace pensar en el docente del Programa de *Psicología de la CEMDSB* como una persona que puede conocer sus estados de ánimo y lo que se los origina; esto le ayudaría a que entre en contacto directo y profundo con sus sentimientos y a que tome decisiones con mucha tranquilidad. No obstante, pareciera que son poco receptivos a las opiniones y puntos de vista de los discentes; no reconocerían con facilidad sus necesidades y sentimientos, sean estos positivos o negativos; les puede costar trabajo hacer lectura de los estados emocionales encubiertos de los estudiantes, es decir comprenderles su lenguaje no verbal (Nieto, Y, Páramo, A. y Puertas, D., 2002, p.109).

A la fecha, y en relación con el resto de

docentes de la *Corporación*, sabemos ya que los docentes de los *Programas de Derecho y Trabajo Social* por ejemplo, al igual que los de *Psicología*, presentan niveles medios de *IE*, con características y cualidades moderadas en cuanto al *Autoconocimiento* y Conocimiento de las emociones de sus estudiantes, su manejo, habilidad para interactuar con sus alumnos en circunstancias que no exijan al docente un compromiso afectivo profundo, pero con capacidad para estar motivado frente al trabajo que le corresponde. Además, al igual que en los docentes del Programa de *Psicología*, son más las semejanzas que las diferencias que se encontraron en cuanto a *IE* cuando se comparó por profesión y por género (Angarita, S., Téllez, S., 2003, p. 91 y Montoya, E., Redondo, B., Rojas, M., Tilano, L., 2003, p. 79).

De los resultados anteriores se pueden lanzar varias hipótesis: la primera es el hecho de que los cursos que manejan los docentes en esta *Corporación* alojan a treinta y cinco estudiantes en promedio, lo que les dificulta el contacto directo con todos y cada uno de sus estudiantes, más si le añadimos que como profesor debe manejar tres, cuatro y hasta cinco cursos paralelamente. La segunda, tiene que ver con un eventual temor, consciente o no, de perder el control de la situación cuando se conocen y se tratan directamente con los estados afectivos que manifiestan los discentes, influyendo esto en la parcialidad y objetividad del docente en los procesos de evaluación. Esto se relaciona con la tercera hipótesis, la idea estereotipada del docente universitario como una persona fría, calculadora, distante, racional, que muchos en pleno siglo XXI todavía tratan de imitar. Como mencionan J. Sala y M. Abarca, casi se idolatra la falta de empatía en los docentes pues en muchos casos es considerado más un valor que un déficit (Sala, J. y Abarca, M., 2002).

Cabe preguntarse hasta dónde este posible comportamiento del docente facilitaría los procesos de aprendizaje significativo y efectivo del discente, hasta dónde el mismo contribuiría en el proceso de formación no solo profesional sino personal, específicamente en aquel de las competencias socioafectivas de los estudiantes.

7. Y ENTONCES ... ¿QUÉ VIENE?

Así como los físicos con toda su reputación dentro del campo de las ciencias exactas han podido observar directamente los átomos o los quarks, o los astrónomos los campos magnéticos solares, así tampoco los psicólogos podemos ver el inconsciente, la ansiedad, la motivación, la personalidad o la inteligencia emocional como tal; no obstante se asumen como factores que explican fenómenos observables siempre y cuando las investigaciones que se realicen sobre ellos, arrojen evidencias que apoyen y confirmen tales fenómenos. Esto nos lleva a considerar que estos, y otros constructos hipotéticos, pueden permanecer como entidades teóricas sujetas a comprobación constante y permanente (Coolican, H., 1997, p. 28).

Lo que no puede hacerse es descartarse como aspecto importante en la psiquis y conducta humana (situación que se trabajó anteriormente) como pretenden, paradójicamente, algunos autores que han estado trabajando sobre el tema y luego se retractan aduciendo que la *IE* conserva aun el lastre racionalista y psicométrico que aun carga el concepto de inteligencia, o afirmando que lo que se está proponiendo como inteligencias múltiples es un conjunto de habilidades y capacidades con el tiempo insostenible, pues cada vez que aparezca alguien con una habilidad especial, estaremos hablando de un tipo de inteligencia específica y particular a la situación.

Se hace mención de esto porque en días previos a la finalización de este artículo se encontró en la Internet-aa-texto de Miguel De Zubiría titulado *Del Cociente Intelectual a las Inteligencias Múltiples* en donde propone reemplazar todo concepto o acepción del término inteligencia por el de Mente Humana, según él porque así se podría abordar como "objeto de estudio e investigación científico multimodal" por sus tres elementos constituyentes: biológico, psicológico y socioantropológico (De Zubiría, M., 2002, p. 14).

Muy a pesar de reconocer lo interesante de la propuesta anterior por sus posibles alcances, no debemos pensar en descartar la teoría de las Inteligencias Múltiples y la de la *IE* pues hacen parte de aquella, probablemente se rijan por los mismos principios de regulación y de igual forma, se encuentra recogiendo información científica que apoyen los fundamentos dados por la teoría, que a la postre van encaminados en el mismo sentido.

Por esto hay que actuar en dirección a la creación de un instrumento más y mejor estructurado pudiendo evaluar la *IE* de manera precisa y poder así profundizar en cada una de sus dimensiones, realizar la interpretación cuantitativa y cualitativa de la información de manera mucho más compleja, además con ello se podría discriminar claramente entre las variables de comparación género, profesión, entre otras y establecer entonces si hay o no diferencias realmente significativas. No obstante la permanente reconstrucción del instrumento para medir la *IE* en los docentes de nuestra *Corporación*, seguimos teniendo dificultades al momento de la interpretación de la información que este nos arroja, pues pensamos que hay que seguir ampliando el número de items, al menos cuarenta, para tener mayor capacidad para medir ampliamente la variable y sus dimensiones y ver cómo

se comporta en otras muestras de docentes. Todo esto apunta a la consecución de la ya mencionada Validez Total, uno de los objetivos de la propuesta de investigación que actualmente se adelanta, sirviendo los Informes de Investigación Final ya reseñados como pruebas pilotos para validarlo.

Lo anterior demanda de una conceptualización cada vez más profunda, en el sentido de poder diferenciar el término *IE* de otros constructos psicológicos ya mencionados, esto ayudará también a establecer claramente sus respectivos referentes empíricos, que en últimas serán los que se midan con cualquier instrumento que se piense utilizar.

De otro lado, debemos pensar en evaluar la *IE* en otras poblaciones, no solo por efectos de validación de los instrumentos, sino también para poder establecer el perfil en este sentido de los docentes, de los directivos y de los discentes bolivarianos. En los últimos se llegaría a establecer los niveles y características de *IE* en aquellos que presentan fracaso o éxito académico por ejemplo. Planteando investigaciones de corte correlacional o explicativas, donde la *IE* se relacione con variables como la dinámica familiar, la adaptación al ambiente educativo, el coeficiente intelectual, las competencias comunicativas en el aula, hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje del discente, pero también con las estrategias educativas por parte del docente, entre otras. Ampliar y profundizar esta información con estudios que trabajen con técnicas observacionales, con paradigmas y metodologías cualitativas que permitan la posterior comprensión y la transformación de esta realidad o la combinación de estas estrategias a partir de paradigmas mixtos con los cuales se podría pensar en la implementación de técnicas en "primera, segunda y tercera persona" señaladas antes.

Como vemos, hay un camino muy largo por recorrer que demuestra que la *IE* es un campo incipiente dentro del campo de la investigación científica psicológica que exige de una fuerte preparación epistemológica, teórica, metodológica y estadística tanto de tutores como de estudiantes que deseen investigar sobre este tema. Exige además mucha claridad mental para tomar decisiones acertadas en torno a cómo, cuándo, para qué y por qué se investiga dentro de este constructo; que alimente así tanto al Eje Temático, como a la Línea de Investigación en la que se enmarca. Pero también se necesita de mucha paciencia para sortear frustraciones que normalmente se presentan en los procesos de investigación, y de la fortaleza para emprender los nuevos caminos que estos nos exijan.

8. ¿EN QUÉ NOS FUNDAMENTAMOS?

1. AMARÍS, María. (2002). "Las Inteligencias Múltiples". *Revista Psicología del Caribe Colombiano*. No. 10, pp. 27-38.
2. ANGARITA, Sonia y TÉLLEZ, Shirley. (2003). *Características de la Inteligencia Emocional de Docentes del Programa de Derecho de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar*. Informe Final de Investigación en proceso de evaluación. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples. Barranquilla.
3. ARMSTRONG, Thomas. (2001). *Inteligencias Múltiples. Cómo Descubrirlos y Estimularlos en sus Hijos*. Bogotá: Norma Editores.
4. COUCAN, Hugh. (1997). *Métodos de Investigación y Estadística en Psicología*. (2da ed). Bogotá: Manual Moderno.
5. DE ZUBIRÍA, Miguel. (2001).

- "Inteligencia Emocional para Psicólogos y Educadores". En: Seminario sobre Inteligencia Emocional. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa de Psicología.
6. _____ (2002). "Del Coeficiente Intelectual a las Inteligencias Múltiples". Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. En: <http://www.icfes.gov.co/> Inteligencias Múltiples.
 7. FIORILLO, Sady; CARRILLO, Ana; DORADO, Lenny; y SÁNCHEZ, Luz. (2003). *Estado del Arte sobre Inteligencia Emocional*. Informe Final de Investigación en proceso de evaluación. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa Académico de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples. Barranquilla.
 8. GALLEGO, Domingo, ALONSO, Catalina, CRUZ, Ana y LIZAMA, Luis. (2000). *Inteligencia Emocional*. Bogotá: El Búho.
 9. GIL'ADI, Daniel. (2000). *Inteligencia Emocional en Práctica. Manual para el Éxito Personal y Organizacional*. Caracas: McGraw Hill.
 10. GOLEMAN, Daniel. (1996). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara, Editor.
 11. _____ (2003). *Emociones Destructivas*. Buenos Aires: Vergara.
 12. GROSS, Richard. (2000). *Psicología. La Ciencia de la Mente y la Conducta*. (2da ed). México: Manual Moderno.
 13. HERNÁNDEZ, Erick. (2003). *Aproximaciones Teóricas acerca de la Inteligencia*. Informe de Investigación Final (Psicólogo). Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa Académico de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples. Barranquilla.
 14. KANTOWITZ, Barry; ROEDIGER, Henry y ELMES, Davis. (2001). *Psicología Experimental*. (7ma ed). México: Thomson Learning Editores.
 15. LLINÁS, Rodolfo. (2003) *El Cerebro y el Mito del Yo. El papel de las Neuronas en el Pensamiento y el Comportamiento Humanos*. Bogotá: Editorial Norma.
 16. MADRID, Nacho. (2003). *La Autorregulación Emocional como elemento central de la Inteligencia Emocional*. <http://www.psicologia-online.com/colaboradores/nacho/emocinal.shtml>.
 17. MESTRE, José, GUIL, María, CARRERAS, Ma. del Socorro y BRAZAS, Paloma. (2000). "Cuando los Constructos Psicológicos escapan del Método Científico: El Caso de la Inteligencia Emocional y su Implicación en la Validación y Evaluación". En: *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 3(4), http://rem.uji.es/articulos/amestj_19616051_OO/texto.html
 18. MONTOYA, Elizabeth, REDONDO, Benmis., ROJAS, Mileyvis. y TILANO, Lianna. (2003). *Características de la Inteligencia Emocional de Docentes del Programa de Trabajo Social de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar*. Informe Final de Investigación en proceso de evaluación. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples. Barranquilla.
 19. MORENO, Adonay y GALLARDO, Yolanda. (1999). *Serie Aprender a Investigar: Recolección de la Información*. Módulo 4. Bogotá: ICFES.
 20. MORIN, Edgar. (1999). *Los Siete Saberes*

- necesarios para la Educación del Futuro.* Min. Educación Nacional de Colombia y UNESCO.
21. NICKEL, Horst. (1981). *Psicología de la Conducta del Profesor.* Barcelona: Editorial Herder.
 22. NIETO, Yamile; PÁRAMO, Arana y PUERTAS, Dolores. (2002). *Características de la Inteligencia Emocional de los Docentes del Programa Académico de Psicología de la Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar.* Informe de Investigación Final (Psicólogo). Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa Académico de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples. Barranquilla.
 23. PINEL, John. (2001). *Biopsicología.* 4ta. ed. Madrid: Prentice Hall.
 24. REDONDO, Jaquelin, SANJUANELO, Kelly, PABÓN, Karina y MARTÍNEZ, Ariledys. *Estado del Arte sobre las Inteligencias Múltiples.* Barranquilla 2003. Informe de Investigación Final (Psicólogo). Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar. Programa Académico de Psicología. Línea de Psicología Educativa, Eje Temático: Inteligencias Múltiples
 25. SALAS, Josefina y ABARCA, Mireia. (2002). "Las Competencias Emocionales de los Futuros Profesores/as". En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5 (3). www.aufop.org/publica/reifp/02v5_n3.asp
 26. WADSWORTH, Barry. (1995). *Teoría de Piaget del Desarrollo Cognitivo y Afectivo.* México: Diana.