

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS



**PERCEPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER DE
AUTOLIDERAZGO SOBRE EL DESARROLLO DE SUS
COMPETENCIAS CASO ITACA 2016-II**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

AUTOR
Gina Antonella Monsalve Gómez

Chiclayo, 20 de julio de 2017

Información General

1. Facultad y Escuela: Ciencias y Empresariales, Escuela de Administración de Empresas.
2. Título del Informe de tesis: Percepción de los Participantes del Taller de Autoliderazgo sobre El Desarrollo de sus Competencias Caso Itaca 2016-II
3. Autor(a): Gina Antonella Monsalve Gómez
4. Asesor(a) : Rafael Camilo Girón Córdova
5. Línea de Investigación: Formación de Talento Humano y Liderazgo
6. Fecha de Presentación: 20 de julio del 2018

**PERCEPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER DE
AUTOLIDERAZGO SOBRE EL DESARROLLO DE SUS
COMPETENCIAS CASO ITACA 2016-II**

POR:

Gina Antonella Monsalve Gómez

Presentada a la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Católica
Santo Toribio de Mogrovejo, para optar el Título de:

LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

APROBADO POR:

Mgr. Rocío Elizabeth Saavedra Yorente
Presidente de Jurado

Mgr. Roberto Manuel Anchorena Roggeroni
Secretario de Jurado

Mgr. Rafael Camilo, Girón Córdova
Vocal/Asesor de Jurado

CHICLAYO, 2017

Dedicatoria

A Dios por ser mi principio y fundamento.

A mi madre, mis madrinas y mi hermano, por ser los pilares en mi vida.

Al GUC y la comunidad jesuita por ser fortaleza y fuente de mejoría en mi vida espiritual

Agradecimiento

A la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo y a todos mis docentes por ser agentes de cambio en mi educación y formación como profesional.

Especialmente a mis asesores, Eduardo Amorós y Camilo Girón, por ser quienes me han guiado en la realización de esta investigación

Resumen y palabras clave

El desarrollo de nuestro liderazgo cada vez es mucho más importante en el mundo tanto en el plano laboral como personal. Hoy en día las empresas destacan que hay una falta de desarrollo de habilidades blandas por compensar (Cordero, 2015).

La presente investigación es de carácter mixto y pretende mediante la utilización de técnicas como; cuestionarios, entrevistas y observación lograr determinar las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso ITACA, basándose en las cinco dimensiones del modelo de Daniel Goleman (Goleman, 1995). Asimismo, se hace un recorrido desmenuzando que características conforman cada dimensión para alcanzar ese liderazgo esperado.

Para la validación del cuestionario, se sometió a la prueba del alfa de Cronbach. Luego el cuestionario fue aplicado antes y después de la realización del taller con el fin de obtener las brechas representadas tanto en deficiencias como mejorías del taller. Conjuntamente con la ayuda del coach del taller y la comparación de los resultados con investigaciones antecesoras se analizaron los datos obtenidos.

Todo ello permitió conocer que la metodología del taller si tiene un impacto positivo en el joven, manifestándose éste en su personalidad y metas a alcanzar, aun cuando ya haya pasado la motivación natural que los participantes sienten al término del taller.

Palabras clave: Competencias, Inteligencia emocional, liderazgo.

Clasificaciones JEL: M12 y M19

Abstract and keywords

The development of our leadership is becoming much more important in the world both in the workplace and personal. Today companies stress that there is a lack of development of soft skills to compensate (Cordero, 2015)

The present investigation is of mixed character and aims by using techniques such as; Questionnaires, interviews and observation to determine the perceptions of the participants of the self-leadership workshop in terms of developing their skills. Case ITACA, based on the five dimensions of Daniel Goleman's model (Goleman, 1995). Likewise, a journey is made by breaking down what characteristics make up each dimension to reach that expected leadership.

For the validation of the questionnaire, he underwent the Cronbach's alpha test. The questionnaire was then applied before and after the workshop in order to obtain the gaps represented in both deficiencies and workshop improvements. Together with the help of the workshop coach and the comparison of the results with ancestral investigations, the data obtained were analyzed.

All this allowed to know that the methodology of the workshop has a positive impact on the young person, manifesting this in his personality and goals to reach, even though the natural motivation that the participants feel at the end of the workshop has already passed.

Keywords: Competencies, Emotional intelligence, leadership.

JEL classifications: M12 and M19

Índice

Dedicatoria.....	4
Agradecimiento	5
Resumen y palabras clave.....	6
Abstract and keywords	7
I. Introducción	10
II. Marco Teórico.....	13
2.1. Antecedentes.....	13
2.2. Bases Teórico Científicas	15
III. Metodología.....	34
3.1. Tipo y nivel de Investigación	34
3.2. Diseño de Investigación.....	34
3.3. Población, Muestra y Muestreo	34
3.4. Criterios de Selección.....	34
3.5. Operacionalización de Variables	35
3.6. Métodos, Instrumentos y Técnicas para Recolección De Datos	39
3.7. Procedimientos	39
3.8. Plan de procesamiento y Análisis de Datos	40
3.9. Matriz de Consistencia	41
3.10. Consideraciones éticas.....	44
IV. Resultados y Discusión	45
V. Conclusiones.....	66
VI. Recomendaciones	70
VII. Lista de Referencias.....	71
VIII. Anexos.....	74

Índice de tablas

Tabla 1	Componentes de la IE en el Test TMMS-24 Fernández-Berrocal.....	21
Tabla 2	Medidas de Habilidades MEIS Y MSCEIT	22
Tabla 3	Factores generales – inventario EQ-i de Bar-On	23
Tabla 4	Aptitudes y subescalas del modelo de Oriolo-Cooper	27
Tabla 5	Operacionalización de Variables.....	35
Tabla 6	Alfa de Cronbach	39
Tabla 7	Resultados de la Dimensión de Autoconocimiento-Grupo A	47
Tabla 8	Resultados de la Dimensión de Autoconocimiento-Grupo B	48
Tabla 9	Resultados de la Dimensión de Autocontrol-Grupo A.....	51
Tabla 10	Resultados de la Dimensión de Autocontrol-Grupo B.....	52
Tabla 11	Resultados de la Dimensión de Automotivación-Grupo A.....	57
Tabla 12	Resultados de la Dimensión de Automotivación-Grupo B	57
Tabla 13	Resultados de la Dimensión de Conocimiento Social-Grupo A	59
Tabla 14	Resultados de la Dimensión de Conocimiento Social -Grupo B	60
Tabla 15	Resultados de la Dimensión de Habilidad Social-Grupo A.....	62
Tabla 16	Resultados de la Dimensión de Habilidad Social-Grupo B	62
Tabla 17	Resultados de la Dimensión de Gestión Efectiva del Tiempo-Grupo A.....	64
Tabla 18	Resultados de la Dimensión de Gestión Efectiva del Tiempo-Grupo B.....	65

I. Introducción

En esta última década de constantes y bruscos cambios motivada por la globalización que le impone todo tipo de exigencias a las organizaciones. Se viene adquiriendo con mayor importancia los factores emocionales en el óptimo desempeño en las actividades profesionales, donde las personas como individuos, como gerentes y como líderes requieren de su desarrollo (Herrera, 2002).

En primer lugar, porque las emociones juegan un rol protagónico en el campo de lo que hoy se consideran habilidades blandas. Desde un punto de vista profesional, el hecho de egresar de las universidades solo pudiendo manejar conceptos técnicos, hace que la formación de cada joven sea más rígida y no lo necesariamente requerible para el mercado. Ya que hoy en día, según la encuesta realizada por Semana Económica muestra, que alrededor del 70% de los encuestados afirman que los gerentes que reportan al gerente general tienen un mayor espacio de mejorar su liderazgo y capacidad de motivar (Cordero, 2015). Y cómo no prestarle atención a este dato, si el liderazgo que pueda aportar una persona a la empresa impacta en un 70% en el clima organizacional (Cruzado, 2015).

“En estos tiempos se está enfatizando mucho en las denominadas competencias emocionales consideradas también como parte de la inteligencia; es decir: Inteligencia Emocional” (Alcócer, 2002, p.76). Aunque todavía existe un número significativo de prejuicios acerca del papel que desempeñan las emociones en la vida organizacional (Sandelands y Boudens 2000; Asforth y Humphrey 1995).

En el mundo empresarial se ha enfatizado el papel de las emociones en el trabajo y en las relaciones laborales, autores como Goleman, con su obra “La Práctica de la Inteligencia Emocional; Caruso, con su artículo publicado en 1999, acerca de las habilidades del modelo de inteligencia Emocional en el mundo laboral, y por último, Ballantine, quien en 1997 publicó una lista de las profesiones en donde se requiere más I.E., basado principalmente en el contacto con las personas (Vallés, 2002).

Por estos motivos, se ha empezado a ubicar lo emocional como un componente integrado a la vida laboral, dejándose de lado la idea de que las emociones retardan o estancan a las organizaciones, sus objetivos y su efectividad (Ashkanasy et al. 2000; Cooper y Sawaf

1997). Adicionalmente, la capacidad emocional de los individuos está ganando un mayor crédito en la toma de decisiones, la negociación, la solución de problemas, la adaptación a cambios organizaciones y la construcción de relaciones laborales (Ashforth y Humphrey 1995).

Los últimos estudios realizados en el campo empresarial han hecho visible que entre los profesionistas que requieren mayor grado de inteligencia emocional están los directivos, pero también los psiquiatras, ingenieros, docentes, asistentes sociales y relacionistas. Por lo contrario, los informáticos, los técnicos de laboratorio o los contadores no precisan tanta inteligencia emocional en su trabajo, aunque ésta nunca está de sobra (Rivas y Trujillo 2005).

Es por tal motivo que se están multiplicando en todo el mundo, los cursos, entrenamientos, talleres de formación tanto para directivos, como colaboradores; se están utilizando criterios “emocionales” inteligentes para la selección de personal. Se ha comprobado que un bajo nivel de inteligencia emocional influye en el aumento de problemas laborales (Barú, 2000; citado por Vallés, 2002).

Con lo antes mencionado, la importancia de esta investigación denominada “Percepción de los participantes del taller de Autoliderazgo sobre el desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II”.

El autoliderazgo, es una habilidad que suele ser difícil de habituarla en nuestra vida, ya que engloba varias dimensiones. Sin embargo, es importante señalar, que tratándose de una habilidad que se fundamenta en la inteligencia emocional, el liderazgo personal es algo que se puede enseñar y aprender (Cordero, 2015). Este dato, también lo recalca el autor Maxwell afirmando: “El liderazgo se desarrolla diariamente, no en un día”.

Como objetivo cumbre se pretende determinar el impacto del taller de Autoliderazgo en las percepciones del desarrollo de competencias de liderazgo.

En los objetivos específicos se determinará el impacto en las percepciones del de en la dimensión de auto-conciencia, auto control, auto motivación, conocimientos social, habilidad social y gestión efectiva del tiempo.

Como instrumento de medición se utilizó una prueba basada en el Modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, la cual ha sido adaptada al programa del taller de Autoliderazgo.

Para su validación, en primer lugar, paso por la revisión de un experto, y luego fue sometida la prueba del alfa de Cronbach.

Se utilizaron como técnicas de recolección de datos, un cuestionario basado en el programa del taller y entrevistas.

II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes

Las investigaciones más cercanas con respecto al tema tratan en su mayoría estudios relacionados con la evaluación de programas en el plano educativo. Tal es el caso, en el plano internacional, el estudio elaborado por Orozco, Arzola, Canchila, y Clavijo (s.f.), que tuvo como objetivo el diseño, aplicación y evaluación de un programa de entrenamiento y desarrollo en competencias de liderazgo para equipos de alto rendimiento, aplicado a estudiantes del último año de secundaria. La muestra estuvo conformada por 20 personas distribuidas en cuatro equipos. La metodología aplicada fue el modelo de CIPP. Los resultados obtenidos indicaron que hubo un incremento con respecto a los resultados iniciales, ya que el promedio general del nivel de competencias de liderazgo antes del entrenamiento era de 4,2 y después de éste, se incrementó a 4,32. Estadísticamente se encontraron diferencias significativas en las competencias de innovación, relaciones interpersonales, toma de decisiones y trabajo en equipos. Por otro lado Pérez-Escoda, Guiu, Soldevila y Fondevila (2013) han realizado una investigación a profundidad acerca de la evaluación de un programa de educación emocional para profesorado de primaria. Para lograr los resultados esperados utilizaron cuestionarios antes y después de la intervención, conjuntamente con el apoyo del formador, el cual era el primer testigo en los cambios que se realizaba en el proceso. Como resultados se vio una mejora en la relación alumno y estudiante. Dicho concepto engloba también el modo de enseñanza en que ahora los docentes brindan a sus alumnos.

En otros resultados, Goleman, (2004) refiere en una investigación realizada entre casi 200 grandes empresas globales; se descubrió que, si bien las cualidades asociadas tradicionalmente al liderazgo (como inteligencia, firmeza, determinación y visión) son necesarias para el éxito, estas son insuficientes. Los líderes verdaderamente efectivos también se distinguen por un alto grado de inteligencia emocional, que incluye la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

Estas cualidades pueden sonar “blandas” y poco profesionales, pero Goleman estableció relaciones directas entre inteligencia emocional y resultados empresariales cuantificables. Aunque la relevancia de la inteligencia emocional para los negocios ha generado debates durante los últimos seis años, el artículo de Goleman sigue siendo una referencia definitiva sobre la materia. Entrega una descripción de cada componente de la

inteligencia emocional y ofrece una discusión detallada sobre cómo reconocerla en líderes potenciales, cómo y por qué se relaciona con el desempeño y de qué forma se puede aprender.

En otros resultados, Robinson, Lloyd, y Rowe (2014) tuvieron como propósito examinar el impacto relativo de los diferentes tipos de liderazgo en los resultados académicos y no académicos de los estudiantes. La metodología consistió en el análisis de los resultados de 27 estudios publicados sobre la relación entre liderazgo y resultados de los estudiantes. El primer meta- análisis, que incluyó 22 de los 27 estudios, implicó una comparación de los efectos de la transformación y liderazgo instructivo en los resultados de los estudiantes. El segundo meta- análisis reveló fuertes efectos promedio para la dimensión de liderazgo que implica promover y participar en el aprendizaje docente, el desarrollo y efectos moderados de las dimensiones relacionadas con la fijación de objetivos y la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo. El artículo concluye con una discusión sobre la necesidad de que liderazgo, investigación y práctica estén más estrechamente vinculados a la evidencia sobre la enseñanza eficaz y el aprendizaje efectivo del profesorado. Dicha alineación podría aumentar aún más el impacto del liderazgo escolar en los resultados de los estudiantes.

El modelo de BarOn (1988) comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Se realizó el estudio en una muestra de niños y adolescentes, validez divergente, por la realidad en que se vive. Se realizó mediante la adaptación del ESI (Inteligencia emocional social), medida auto informada del comportamiento emocional y socialmente inteligente.

La inteligencia emocional aumenta a través de los años por medio de la madurez. Aún así esto no es necesario. Este tipo de inteligencia nace principalmente en los neurotransmisores del sistema límbico del cerebro, que controla los sentimientos, estímulos e impulsos. Las investigaciones indican que el sistema límbico aprende mejor mediante la motivación, la práctica prolongada y la retroalimentación. He aquí la falla de los programas de entrenamiento que intentan construir o mejorar la capacidad de liderazgo, ya que se centran en la parte incorrecta del cerebro. Dichos programas siguen un planteamiento neocortical, es decir, se centran en la parte neocortex del cerebro, que controla la capacidad analítica y técnica Goleman (2011).

2.2. Bases Teórico Científicas

2.2.1. Fundamentos Teóricos:

2.2.1.1. Competencia

El término más aceptado es el propuesto por Dalziel, Cubeiro y Fernández (1999, citado por Mejía 2001) en donde se entiende como “los comportamientos que expresan las habilidades, conocimientos y destrezas que un líder necesita adquirir o desarrollar para lograr un desempeño superior” (p. 59).

2.2.1.2. Emoción

Aristóteles es el primer autor que intenta explicar las emociones de una manera racional. “La palabra griega para lo que hoy nosotros denominaríamos mediante las palabras ‘emoción’, ‘afecto’, ‘pasión’, etc., es *pathos* que fue traducido por los latinos como *afectio* y que en castellano significa lo que afecta a uno, ser afectado por algo o *afección*” (Quintanilla, 2007).

Goleman (1998, citado por Barragán, Morales e Itzel, 2014) sugiere que todas las emociones son impulsos en los que se halla implícita una tendencia a la acción. La misma raíz etimológica latina de la palabra así lo sugiere; en efecto, “emoción” proviene del verbo latino *movere*, que significa moverse, y el prefijo *e-*, “movimiento hacia” (p.3).

A lo largo de la historia, la emoción se ha relacionado en el campo de la psicología, psicodinámica y sociología, teniendo énfasis en su funcionalidad, como modelador de la opinión y juicio de las personas, ya que su efecto es inherente al ser humano. Por ello dentro de la sociedad, es considerada una fuente auténtica, poderosa y motivadora de energía humana (Gabel, 2005).

Por otro lado, en los intentos por clasificar las emociones, se ha llegado al consenso por todos los autores, que existen las emociones de agrado-desagrado y la intensidad de la reacción emocional (Zajonc, 1980; citado por Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas, 2009).

Una de las principales ventajas del cultivo de las emociones positivas radica en que ejercen una gran influencia sobre el procesamiento intelectual, la resolución de problemas, el razonamiento y las habilidades sociales (Oros, Manucci y Richaud-de Minzi, 2011).

2.2.1.3. Inteligencia

Las primeras intuiciones sobre inteligencia y los rasgos que la caracterizan fueron plasmados por los antiguos griegos, quienes, según Enzensberger (2009, citado por Villamizar y Donoso, 2013), utilizaron una expresión que significa: “Casi todo lo que podemos encontrar en nuestra cabeza”.

La palabra inteligencia resulta de la unión de los términos *logos* y *nous*. *Logos* significa recoger, reunir, juntar, elegir, escoger, contar, enumerar, computar, referir, decir, hablar, y corresponde al desarrollado en un discurso argumentado. En cuanto al término *nous*, este se relaciona con la facultad de pensar, reflexionar, meditar, percibir y memorizar (Martín, 2007, citado por Villamizar y Donoso, 2013). En lengua castellana, la palabra inteligencia parte del sustantivo latino *intelligentia-ae*, que traduce comprender, conocer o darse cuenta. Por esta razón, se considera inteligente “el que comprende, conoce, o se da cuenta de algo tras haber vuelto la mirada sobre sí mismo, con el propósito de recoger en su interior” (Martín, 2007, p. 40, citado por Villamizar y Donoso, 2013).

2.2.2. Inteligencia Emocional

2.2.2.1. Origen de la Inteligencia Emocional

En 1870, Galton realizó un estudio sobre las “diferencias individuales”, utilizando un desarrollo de correlación de medios. A la vez, fue el primero en hacer uso de cuestionarios y métodos no tradicionales (Roback y Kierman, 1990, como se citó en Trujillo y Rivas, 2005).

“En 1890, Catell desarrolló pruebas mentales con el objeto de convertir la psicología en una ciencia aplicada. Fue el primer psicoanalista en América en darle una cuantificación al estrés, a partir de su trabajo experimental” (Catell, 1903, s.p., citado por Trujillo y Rivas, 2005, p.11).

“En 1905, por encargo del Ministerio francés, Binet desarrolló un instrumento para evaluar la inteligencia de los niños. En 1916, dicho instrumento fue modificado por Terman y en él aparece por vez primera el cociente intelectual” (Trujillo y Rivas, 2005, p.11).

“Thorndike propuso la inteligencia social a partir de la ley del efecto, antecesora de la hoy conocida IE. Este mismo autor estableció además de la inteligencia social, la inteligencia

abstracta y la inteligencia mecánica” (Thorndike, 1920, s.p., citado por Trujillo y Rivas, 2005, p.11).

“En la década de los treinta, Wechsler dio a conocer dos baterías de prueba: escalas para adultos (Wechsler Adult Intelligence Scale, WAIS, 1939) y escala para niños (Wechsler Intelligence Scale for Children, WISC, 1949), las cuales hoy en día son utilizadas” (Evoys y Wechsler, 1981, s.p., citado por Trujillo y Rivas, 2005, p.11).

A partir de 1960 se observó un debilitamiento en las posturas conductistas, y se produjo la emergencia de procesos cognitivos con el estructuralismo. Piaget, educado en la tradición del coeficiente intelectual, se opuso a dichas posturas psicométricas y del pensamiento de la información, y aunque no emprendió una crítica contra el movimiento de prueba, su punto de vista se percibe en las acciones científicas que realizó, desarrollando una visión distinta a la de la cognición humana. Según él, el principio de todo estudio del pensamiento humano debe ser la postulación de un individuo que trata de comprender el sentido del mundo (Gardner, 1993, s.p., citado por Trujillo y Rivas, 2005, p.11).

“Otra aportación importante es la del psicólogo soviético Vygotsky, quien encontró que las pruebas de inteligencia no dan una indicación acerca de la zona de desarrollo potencial de un individuo” (Trujillo y Rivas, 2005, p.12).

Desde entonces han existido diferentes reformulaciones a la ley del efecto, como las realizadas por Freud y Ribot en la década de los veinte. Freud utilizó la ley del efecto, al introducir el concepto de racionalidad como complemento del principio de satisfacción, estableciendo el “principio de la realidad”. Por su parte, Ribot hace alusión a dicho concepto en su famosa “lógica de los sentimientos (Ribot, 1925, s.p. y Freud, 1971, s.p., citado por y Rivas, 2005, p.12).

Otras reformulaciones objetivas fueron las realizadas por Hull (1951) y Skinner (1974). Hull propuso un planteamiento fisiologicista, y Skinner lo desarrolló sobre una base operacionista.

Posteriormente, Piaget (1972) y Maslow (1973) formularon un enfoque de desarrollo dinámico del principio.

J.A. Marina (1993, citado por Trujillo y Rivas, 2005), experto en el área, afirma que “si bien es cierto que las ciencias cognitivas han realizado aportaciones valiosas, la labor pendiente es la elaboración de una ciencia de la inteligencia humana, la cual deberá desarrollarse holísticamente, lo que es lo mismo no sólo enfocada hacia la razón, sino también provista de emociones” (p.12).

La idea de la inteligencia actual subyace en la “capacidad de adaptación” que proporciona. Sternberg (1997, citado por Trujillo y Rivas, 2005) establece que bajo la idea de la globalización (refiriéndose a la psicología), “la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo y en cierto sentido con la salud mental” (p.12).

Hacia el año 1993, aparece la teoría de los siete tipos de inteligencia, mediante la publicación de *Frames of Mind* del psicólogo Howard Gardner, siendo las siguientes: inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática. Dos años después agregó la inteligencia naturista y en 1998 añadió la inteligencia existencial (Trujillo y Rivas, 2005).

En 1990, se establece el concepto de Inteligencia Emocional por Salovey y Mayer, a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal. Sin embargo el concepto no es nuevo, pues tiene su origen en la “Ley del efecto” formulada por Thorndike en 1988. Por otro lado, es mérito de Goleman quien difunde globalmente el concepto en 1995 a partir de su obra titulada con el mismo nombre. Consecuentemente a ello, el autor publica varios estudios relacionados con la inteligencia emocional en los distintos campos laborales (Trujillo y Rivas, 2005).

Es importante mencionar que si bien el campo de IE como objeto de estudio fue desarrollado por psicólogos, existen importantes trabajos de base biológica, como los de LeDoux (1987, 2002), quien demuestra teórica y experimentalmente que la amígdala actúa como nexo entre el cerebro emocional y racional (Trujillo y Rivas, 2005).

Por otro lado, con ayuda de tecnologías como la resonancia magnética funcional y la tomografía por emisión de positrones (TEP), han sido probadas las relaciones de la actividad del cerebro (cerebro reptil, cerebro emocional, cerebro racional) con las emociones de la

razón, aportando información sobre cómo la emoción está representada en el cerebro y proporcionado hipótesis alternativas acerca de la naturaleza de procesos emocionales (Organization for Economic Cooperation and Development, 2000, citado por Trujillo y Rivas, 2005).

2.2.2.2. Definición de Inteligencia Emocional

Hacia el año 1920 Thornike (1920, citado por Mestre, Carreras y Guil, 2002) afirma que la inteligencia emocional es “la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (p.8).

Una inteligencia, para Howard Gardner (1995), «implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural» (Macías, 2002).

La Inteligencia Emocional fue formalmente definida en 1990 como “una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos” (Salovey y Mayer, 1990, citado por Extrema, N., Fernández, P., y Mestre, J., 2004).

Actualmente una de las definiciones más ampliamente aceptada en la comunidad científica es aquella que incluye como elementos básicos de una persona inteligente “la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y la de los demás” (Mayer y Salovey, 1997, citado por Extrema, N., Fernández, P., y Mestre, J., 2004).

La inteligencia emocional por sí misma no puede asegurar una vida feliz, tanto en lo laboral, académico o personal, más bien es moduladora de las competencias que requerimos para afrontar las distintas situaciones de la vida (Vallés, 2002).

La inteligencia emocional por sí misma no puede asegurar una vida feliz, tanto en lo laboral, académico o personal, más bien es moduladora de las competencias que requerimos para afrontar las distintas situaciones de la vida (Vallés, 2002).

Rico (2002) señala a la I.E. como aquel uso intencional de las emociones para que se contribuya a la mejora de la persona.

2.2.3. Modelos de Inteligencia Emocional

Actualmente existen muchos modelos para medir la IE; lamentablemente algunos de ellos se han desarrollado sin demasiado rigor científico. A continuación se muestran solo los instrumentos que de acuerdo con los expertos son aceptados como herramientas para evaluar la IE.

La búsqueda documental de modelos para cuantificar la IE encontró un total de 240 modelos, los cuales se clasificaron en dos tipos: modelos de habilidades y modelos mixtos. Los de habilidades enfocadas específicamente al área de educación y tres modelos mixtos utilizados en el área administrativa.

En forma posterior se seleccionaron sólo aquellos que presentaron evidencia empírica obtenida con métodos formales.

2.2.3.1. Modelos de habilidades

En forma general, los modelos de habilidades se centran exclusivamente en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

2.2.3.1.1. Modelo de Mayer y Salovey

Estos autores, en 1995, evalúan la IE a partir de un conjunto de habilidades emocionales y adaptativas, conceptualmente relacionadas de acuerdo con los siguientes criterios: a) evaluación y expresión de emociones, b) regulación de emociones y c) utilización de las emociones de forma adaptativa. Su modelo lleva el nombre de Trait Meta-MoodScale (TMMS) y es una medida de autoinforme de IE percibida con un total de 48 ítems establecidos en tres sub-escalas que evalúan tres aspectos fundamentales de la IE intrapersonal, como: sentimientos con 21 ítems, claridad de los sentimientos con 12 ítems y reparación emocional con 12 ítems. (Trujillo y Rivas, 2005, p.17-18).

Debido a que este instrumento ha demostrado ser aceptable científicamente. Para el año 1997 se presentó una adaptación a los modelos en donde se integran habilidades ligadas a la percepción emocional y regulación de estados efectivos. De esta forma es clasificado como una escala que evalúa el meta-conocimiento (Trujillo y Rivas, 2005).

2.2.3.1.2. Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal

“Este modelo se da a conocer en 2001 y evalúa tres variables: percepción, comprensión y regulación. Ha sido utilizado en forma empírica en diferentes estudios con estudiantes de nivel superior. También se ha validado con diferentes poblaciones y ha mostrado su utilidad tanto en contextos escolares como clínicos” (Trujillo y Rivas, 2005, p.18).

“El TMMS-24 está basado en el Trait Meta-MoodScale (TMMS) de Salovey y Mayer. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de IE, percepción emocional, comprensión de sentimientos y regulación emocional, con ocho ítems cada una de ellas” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2001, como se citó en Trujillo y Rivas, 2005, p. 18).

Tabla 1

Componentes de la IE en el Test TMMS-24 Fernández-Berrocal

Dimensiones	Definiciones
Percepción	Capacidad de sentir y expresar sentimientos adecuadamente
Comprensión	Comprensión de los estados emocionales
Regulación	Capacidad de regular estados emocionales correctamente

Fuente: Fernández-Berrocal y Ramos Díaz (2002, pp. 35-38).

2.2.3.1.3. Medidas MEIS y MSCEIT

La medida de MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale) basado en el modelo de Mayer y Salovey está compuesta por 12 tareas divididas en 4 áreas que evalúan las habilidades mencionadas en la teoría. Por el contrario, la medida MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) ha sido diseñada para corregir muchos aspectos de su antecesora MEIS.

Compuesta por 8 tareas y 141 ítems en total. La principal ventaja de ambos modelos es que los resultados obtenidos se basan en la capacidad actual de ejecución de la persona en una tarea y no en sus creencias con dichas capacidades (Extremera, Fernández, Mestre y Guil, 2004).

Tabla 2

Medidas de Habilidades MEIS Y MSCEIT

Medidas de Habilidades	Sub-escalas
MEIS	I. Identificación de Emociones
	1. caras
	2. sonidos
	3. imágenes
	4. historias
	II. Utilización de emociones
	1. Sinestesia
	2. Sesgos de sentimientos
	III. Comprensión de Emociones
	1. mezcla de emociones
	2. progresiones
	3. transiciones
	4. relatividad
	IV. Regulación de emociones
	1. en otros
	2. en uno mismo
MSCEIT	I. Percepción de emociones
	1. caras
	2. imágenes
	II. Asimilación de emociones
	1. facilitación
	2. sensaciones
	III. Comprensión de Emociones
	1. cambio emocionales
	2. mezcla de emociones
	IV. Regulación de emociones
	1. Manejo de emociones
	2. Relaciones emocionales

Fuente: Extremera, Fernández- Berrocal, Mestre y Guil (2004, pp.222).

2.2.3.2. Modelos mixtos

Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad y la capacidad de auto-motivación con habilidades de regulación de emociones, es decir integran diversas características de personalidad. Estas se establecen de acuerdo con el contexto que se desea estudiar. A continuación se muestran los encontrados en esta búsqueda.

2.2.3.2.1. Modelo de BarOn.

Considerada una medición de auto-informe con una amplia gama de habilidades emocionales y sociales; este modelo contiene 133 ítems, compuesto por cinco factores tales como, habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general, los cuales a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor como se observa en la tabla 3.

Este modelo se podría explicar con la siguiente interrogante: ¿Por qué algunos individuos tienen más éxito que otros? El autor realizó una exhaustiva revisión de bibliografía psicológica acerca de las características de la personalidad que probablemente podrían relacionarse con el éxito (Cabanillas, 2002).

Tabla 3

Factores generales – inventario EQ-i de Bar-On

Factores	Habilidades Medidas
Inteligencia Intrapersonal	Autoconciencia emocional, asertividad, autoestima, autoactualización e independencia.
Inteligencia Interpersonal	Empatía, relaciones interpersonales, responsabilidades sociales.
Adaptación	Solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad.
Gestión de Estrés	Tolerancia al estrés, control de impulsos sociales.
Humor General	Felicidad, optimismo

Fuente: Bar-On (1997).

2.2.3.2.2. Modelo de Daniel Goleman.

Este modelo incluye cinco componentes básicos de la IE. En forma posterior, Goleman, en “la IE en la empresa”, incluye otro conjunto de atributos de personalidad: autoconciencia, auto regulamiento, manejo de estrés, rasgos motivacionales (auto-motivación) o áreas comportamentales (manejo de relaciones interpersonales), acaparando casi todas las áreas de personalidad (Goleman, 1995).

A. La Autoconciencia

Considerada la piedra angular de la Inteligencia emocional. El conocerse a sí mismo implica una comprensión profunda de las emociones, fortalezas, debilidades, necesidades, motivaciones propias, comprensión de valores y objetivos individuales. Las personas que poseen significativamente esta cualidad no son ni extremadamente críticas, ni confiadas en exceso, de lo contrario son lo más honestas con los demás y consigo mismas; ya que si no reconoces sus emociones, estarían a merced de ellos (Goleman, 2011).

Para reconocer la autoconciencia se debe de evaluarse de una manera realista, hablando abiertamente sobre sus emociones. Se distinguen por una autoconfianza muy enriquecedora, la misma que le permite admitir sus fracasos y relatarlos con optimismo. Además, la persona sabe el porqué de dónde quiere llegar y cuáles son sus limitaciones. (Goleman, 2011).

Lynn, (2006) afirma:” Nuestros pensamientos, convicciones y expectativas, qué están alojadas en nuestro cerebro racional, contribuye definitivamente a nuestras emociones” (p. 52).

Para mejorar la autoconciencia es necesario reflexionar nuestro proceder en nuestras acciones. Examinar nuestros juicios, sincronizar con los sentidos, conectar nuestros sentimientos, prestar atención a nuestras acciones (Rico, 2002).

B. La Autorregulación

Es aquella que implica el manejo de las emociones, comprendiendo sus causas y cómo estas podrían afectar en sus relaciones con su entorno. Esto permite que exista una mayor libertad para la persona, ya que no está sometida a los impulsos de su propia naturaleza.

Goleman (2011) afirma: “Los impulsos biológicos dirigen nuestras emociones. No nos podemos librar de ellos, pero podemos hacer bastante para controlarlos” (p.45). En algunas literaturas en psicoterapia, esta dimensión puede ser considerada como “alfabetización emocional” (Cabanillas, 2002).

Existe la creencia que las personas que poseen la capacidad de autocontrolarse, son personas carentes de pasión o de carácter. Esta al igual que la autonconciencia no suelen ser muy valoradas en la sociedad (Goleman, 2011).

C. Auto-motivación

Es la capacidad para persistir en la motivación hacia sí mismo, integrando las emociones al cumplimiento de las metas planteadas.

Siempre están ansiosos de lograr más allá de las expectativas. Consideradas personas muy persistentes y la vez controladoras en lo que hacen, ya que para poder saber si están logrando lo propuesto, tienen que hallar métodos para cuantificarlos (Goleman, 2011).

Rico (2002) indica que la automotivación permite utilizar el sistema emocional como motor de nuestros objetivos y metas, es decir es el empleo de energía en una dirección específica.

D. Conocimiento social

En primer lugar está la empatía; que es el reconocimiento de las emociones ajenas con una sensibilidad para percibirlos sentimientos y preocupaciones del entorno, apreciando que cada persona tiene una forma distinta de demostrar lo que siente (Lamas, 2002).

No significa de adoptar las emociones de los demás y tratar de complacer a todo el mundo. Sino de considerar las emociones de los demás con la finalidad de tomar una buena decisión (Goleman, 2011).

Por otro lado, la escucha, es la capacidad de poder comprender el mensaje de la otra persona, sin interrumpir con la intención de poder dar una opinión.

E. Habilidades Sociales

Es un arte que permite relacionarse con la mayoría de su entorno, debido a la habilidad de producir simpatía, comprensión en los sentimientos o estados de ánimo de los demás. Las personas que tienen más trabajada esta habilidad tienen relaciones mucho más eficientes con la interacción con otros.

Esta habilidad es la integración de muchas más, tales como: comunicación asertiva, comprensión y valoración de las emociones del otro, trabajo en equipo, asertividad, escucha activa (Goleman 1995).

Más que una simpatía, es un don para hallar puntos comunes con personas de todo tipo (Goleman, 2011).

2.2.3.2.3. El EQ- Map de Oriolo y Cooper.

Este modelo fue diseñado en función vulnerabilidades y aptitudes personales de rendimiento con el fin de identificar patrones individuales e interpersonales. Entre las aptitudes se encuentra entorno habitual, conciencia emocional, competencias, valores y actitudes. Cada una de ellas engloba varias sub-escalas, dando un total de 21, como se observa en la tabla 4 (Trujillo y Rivas, 2005).

“Se utiliza como un instrumento para conocer al ser humano de forma integral. Tiene un respaldo estadístico confiable y ha sido probado con la fuerza laboral de mandos medios empleada en los Estados Unidos y el Canadá” (Trujillo y Rivas, 2005, pg.19).

Tabla 4
Aptitudes y subescalas del modelo de Oriolo-Cooper

Factores	Habilidades Medidas
Entorno Habitual	Sucesos de la vida. Presiones del trabajo. Presiones personales. auto-actualización e independencia.
Conciencia Emocional	Conciencia emocional de uno mismo. Expresión emocional. Conciencia emocional de otros.
Competencias	Intención. Creatividad. Elasticidad. Conexiones interpersonales. Descontento constructivo.
Valores	Compasión. Perspectiva. Intuición radio de confianza. Poder personal. Integridad.
Actitudes	Salud general. Calidad de vida. Cociente de relaciones. Óptimo rendimiento.

Fuente: Oriolo y Cooper (1998, pp. 289-301).

2.2.3.3. Modelo de Inteligencia Múltiples

En los últimos años de la década treinta, Louis Thurstone, pionero americano en psicometría, sugirió una teoría de la inteligencia que era más complicada que el saber general, él propuso “*la existencia de siete tipos de inteligencia: espacial, numérica, fluidez verbal, comprensión verbal, velocidad perceptiva, razonamiento abstracto, y memoria asociativa*” (Guzmán & Castro, 2005, p. 181, citado por Marie, 2013, p. 8).

En los años sesenta, Guildford desarrolló otro modelo de la inteligencia en que la inteligencia estaba separada en ciento veinte componentes independientes (Smith, 2001, citado por Marie, 2013, p. 8).

“En los años ochenta, Robert Sternberg propuso que la inteligencia era triádica. Su teoría incluía los aspectos y mecanismos culturales de la inteligencia. Él propuso tres subteorías que forman la inteligencia humana: la contextual, la experiencial, y la

componencial. La subteoría contextual sugiere la habilidad de un individuo de construir y formar su propio ambiente para que el individuo pueda mostrar y utilizar sus habilidades, intereses, y valores mejor; esta subteoría supone la solución de problemas” (Smith, 2001, citado por Marie, 2013, p. 8).

La teoría de Inteligencias Múltiples fue publicada por Gardner en 1983, recibiendo una gran acogida por el sector de educadores, ignoradas por muchos colegas suyos.

La cual no fue una motivación que lo impulso al lanzar esta teoría sino más bien a su especialización, señalando lo siguiente:

“Pensaba sobre todo en una contribución a mi propia disciplina de la Psicología del desarrollo y, de manera más general, a las ciencias cognitivas y conductuales. Deseaba ampliar las nociones de inteligencia hasta incluir no sólo los resultados de las pruebas escritas sino también los descubrimientos acerca del cerebro y de la sensibilidad a las diversas culturas humanas. Aunque analicé las implicaciones educativas de la teoría en los capítulos finales del libro, mi enfoque no se dirigía al salón de clases” (Gardner, 1994, como se citó en Macías, 2002, p. 30).

Gardner rompe con el esquema tradicional de inteligencia dándole al concepto un nuevo significado al referirse con él a una amplia variedad de capacidades humanas. Para Gardner, el prerrequisito necesario de una teoría de la inteligencia precisamente es que abarque una gama razonablemente amplia y completa de las capacidades humanas presentes en distintas culturas (Macías, 2002).

Según el autor Gardner (1993) cada persona está dotada de una inteligencia formada a su vez, por una combinación de inteligencias múltiples que varían en grado y profundidad, pudiendo todas ellas pueden ser aumentadas con la práctica y el entrenamiento (citado por Carrillo y López, 2015).

2.2.3.3.1. Inteligencia Lingüística

Es la inteligencia más reconocida en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera porque abarca el leer, el escribir, el escuchar, y el hablar (Morchio, 2004, citado por Marie, 2013, p. 14).

Esta inteligencia supone una sensibilidad al lenguaje oral o escrito y la capacidad de usar el lenguaje para lograr éxito en cualquier cosa. *“Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el matelenguaje)”* (Morchio, 2004, p. 4, citado por Marie, 2013, p. 14).

Según Lazear (1991a), por lo general, las personas que prefieren esta inteligencia no tienen dificultades en el explicar, el enseñar, el recordar, el convencer, ni el bromear. Es la inteligencia de los abogados, los autores, los poetas, los maestros, los cómicos, y los oradores (Gardner, 1999^a, citado por Marie, 2013, p. 14).

2.2.3.3.2. Inteligencia Musical

Esta inteligencia incluye la *“capacidad de percibir las formas musicales”* (Guzmán & Castro, 2005, p. 185, citado por Marie, 2013, p. 15). Es una facilidad en la composición, la interpretación, la transformación, y la valoración de todo tipo de música y sonidos (Gardner, 1999^a, citado por Marie, 2013, p. 15). Se presenta con una *“sensibilidad al ritmo, cadencias, tono y timbre, los sonidos de la naturaleza y medio ambiente”* (Guzmán & Castro, 2005, p.185, citado por Marie, 2013, p. 15).

Es la inteligencia de los amantes de la música: los compositores, los cantantes, los ingenieros de sonido, los músicos, los profesores de la música, etc. (Guzmán & Castro, 2005, citado por Marie, 2013, p. 15).

2.2.3.3.3. Inteligencia Lógico Matemático

“Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia” (Morchio, 2004, p.4, citado por Marie, 2013, p.15).

Esta inteligencia implica la capacidad de usar los números eficazmente, analizar problemas lógicamente e investigar problemas científicamente (Gardner, 1999^a, citado por Marie, 2013, p.15).

Estas personas disfrutan solucionando misterios, trabajando con números y cálculos complejos, contando, organizando información en tablas, arreglando ordenadores, haciendo rompecabezas de ingenio y lógica, y jugando videojuegos. También, pueden estimar, adivinar, y recordar números y estadísticas con facilidad (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.15).

Es la inteligencia de los matemáticos, los científicos, los ingenieros, y los lógicos (Gardner, 1999^a, citado por Marie, 2013, p.15).

2.2.3.3.4. Inteligencia Espacial

La inteligencia espacial abarca la capacidad de formar e imaginar dibujos de dos y tres dimensiones (Armstrong, 2000^a, citado por Marie, 2013, p.16) y el potencial de comprender, manipular y modificar las configuraciones del espacio amplio y limitado (Gardner, 1999^a, citado por Marie, 2013, p.16).

Para las personas cuya inteligencia más desarrollada es la espacial, es fácil recordar fotos y objetos en lugar de palabras; se fijan en los tipos de carros, bicicletas, ropa, y pelo (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.16).

Estos individuos prefieren pasar el tiempo dibujando, garabateando, pintando, jugando videojuegos, construyendo modelos, leyendo mapas, estudiando ilusiones ópticas y laberintos. Es la inteligencia de los arquitectos, los pilotos, los navegantes, los jugadores de ajedrez, los cirujanos, los artistas; los pintores, los artistas gráficos, y los escultores (Gardner, 1999, citado por Marie, 2013, p.16).

2.2.3.3.5. Inteligencia Corporal-Kinestésica

La inteligencia corporal-kinestésica constituye la capacidad de usar el cuerpo (en total o en partes) para expresar ideas, aprender, resolver problemas, realizar actividades, o construir productos (Gardner, 1999; Morchio, 2004, citado por Marie, 2013, p.16).

Son aquellas personas que aprenden las destrezas físicas rápidamente y fácilmente; les encanta moverse y jugar deportes; su parte favorita de la escuela es el recreo o la clase de educación física (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.16).

Algunos individuos pueden hablar una nueva lengua fácilmente con casi ninguna interferencia del acento de su primera lengua; según Smith (2001), posiblemente éstas son las personas inteligentes kinestésicamente, las que pueden controlar los músculos en la boca que forman palabras (citado por Marie, 2013, p.17).

Ésta es la inteligencia de los atletas, los bailarines, los actores, los cirujanos, los artesanos, los inventores, los mecánicos, y las profesiones técnicas (Gardner, 1999, citado por Marie, 2013, p.17).

2.2.3.3.6. Inteligencia Interpersonal

La inteligencia interpersonal abarca la capacidad de fijarse en las cosas importantes para otras personas, acordándose de sus intereses, sus motivaciones, su perspectiva, su historia personal, sus intenciones, y muchas veces prediciendo las decisiones, los sentimientos, y las acciones de otros (Armstrong, 2003; Gardner, 1993a; 2006, citado por Marie, 2013, p.17).

Los individuos primordialmente con la inteligencia interpersonal son aquellas personas que les gusta conversar, aprender en grupos o en parejas, y trabajar o hacer actividades con otras personas .Pasan mucho tiempo ayudando a personas y alistándose como voluntario para varias causas importantes (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.17).

Además, “*son buenos mediadores de conflictos sociales*” (Guzmán & Castro, 2005, p. 187, citado por Marie, 2013, p.17).

Éstos son los individuos que conocen a mucha gente. Son buenos comunicadores, usando el lenguaje corporal y verbal. Además, tienen muchos amigos, sinceramente sintiendo cariño por otros, y entendiendo cómo motivar a los demás (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.17).

Es la inteligencia de los maestros, los terapéuticos, los consejeros, los políticos, los vendedores, y los líderes religiosos (Gardner, 2006, citado por Marie, 2013, p.17).

2.2.3.3.7. Inteligencia Intrapersonal

Según Gardner (1993), la inteligencia intrapersonal define la capacidad de conocerse a uno mismo; entender, explicar y discriminar los propios sentimientos como medio de dirigir las acciones y lograr varias metas en la vida (citado por Marie, 2013, p.18).

Por lo general, estas personas prefieren trabajar independientemente, pensar en su futuro, reflexionar, establecer unas metas y lograrlas; tienen un buen uso de “*los procesos de autoconfianza, autoestima, autocomprensión, y automotivación...*” (Guzman & Castro, 2005, p. 185, citado por Marie, 2013, p.18).

Además, ellos tienen un buen sentido de sus fortalezas y sus dificultades, y piensan profundamente de cosas importantes para sí mismo (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.17). La intrapersonal es la inteligencia de los teólogos, los maestros, los psicólogos y los consejeros (Guzmán & Castro, 2005, citado por Marie, 2013, p.18).

2.2.3.3.8. Inteligencia Naturalista

La inteligencia naturalista está determinada por una sensibilidad a las formas naturales y las características geológicas de la tierra: las plantas, los animales, y las formaciones de las nubes (Armstrong, 2000, citado por Marie, 2013, p.18). Abarca la capacidad de distinguir y clasificar los detalles y los elementos del ambiente urbano, de los suburbios o el rural (Morchio, 2004, citado por Marie, 2013, p.19).

Estas personas disfrutan acampar, ir de caminata, cuidar a las mascotas, y averiguar y categorizar los nombres y los detalles de las personas, los animales, las plantas, y los objetos en su ambiente (Armstrong, 2003, citado por Marie, 2013, p.19). Es la inteligencia de los científicos naturales y sociales, los poetas, y los artistas; por lo general, reconocen los detalles y utilizan la habilidad de la percepción en estas profesiones. (Gardner, 1999, citado por Marie, 2013, p.19).

2.2.3.3.9. Inteligencia Existencial

Considerada como inteligencia de las grandes “cuestiones”, Gardner ha afirmado que sea una inteligencia verdadera, ya que carece de evidencia concreta. El afirma, que es la clave de dicha inteligencia es la tendencia humana de pensar de manera trascendental, cuestionándose en las siguientes preguntas: ¿Por qué existe la vida? ¿Por qué existe la muerte? ¿Por qué hay guerra? ¿Qué pasará en el futuro? ¿Qué es el amor? (Gardner, 2006, citado por Marie, 2013).

Dentro de la inteligencia existencial está lo espiritual. No es considerada una inteligencia por sí misma. De hecho, las personas muy espirituales que se concierten mucho con los asuntos religiosos habían influido a Gardner a investigar la inteligencia existencial. La verdad es que hay algunas personas que tienen una mejor habilidad de meditar; tienen más experiencias espirituales o psíquicas (Gardner, 1999, citado por Marie, 2013, p.19).

2.2.4. Definición de términos básicos

2.2.4.1. Objetividad

Es la habilidad de medir con precisión la situación inmediata. Es decir, la persona tiene la capacidad de evaluar la correspondencia entre lo que experimenta y lo que existe realmente.

2.2.4.2. Programación Mental

Aquella capacidad de proyectar en nuestra mente situaciones, imágenes o realidades, las cuales rigen nuestra forma de pensar o ver las cosas. La programación es considerada también una visión futura que tenemos de las cosas, ya que esta impulsa nuestra forma de actuar.

2.2.4.3. Adaptabilidad

Es aquella cualidad que tiene la persona, que le permite tener capacidad de adaptación, es decir, que le permita acceder a un nuevo entorno fácilmente.

2.2.4.4. Procrastinar

Es la acción de postergar actividades o situaciones que uno debe atender, por otras situaciones más irrelevantes y agradable.

III. Metodología

3.1. Tipo y nivel de Investigación

Enfoque: Mixto, porque se obtuvo datos cuantitativos dados en los pesos de cada dimensión y cualitativa por la información extraída de las entrevistas, lo cual nos va a permitió llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes de una forma más singular.

Tipo: Aplicada, porque tuvo como objetivo resolver un determinado problema.

Nivel: Descriptiva, porque tiene como finalidad medir el impacto de las distintas dimensiones del caso a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir.

3.2. Diseño de Investigación

El presente trabajo es un estudio longitudinal ya que se ha tenido que levantar información antes de la realización del taller y se ha tenido que esperar un determinado tiempo para poder recoger información del impacto que tuvo este en los participantes.

3.3. Población, Muestra y Muestreo

La población será constituida por los 20 participantes de los 30 inscritos en el taller, por ser objeto para la investigación los resultados específicos de este caso. Por lo tanto, no existirá muestra.

3.4. Criterios de Selección

La selección ha sido tomada con los participantes del taller del mes de setiembre del año 2016, la cual cumplían con el requisito de ser jóvenes entre 18 a 22 años.

3.5. Operacionalización de Variables

Tabla 5

Operacionalización de Variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICION OPERATIVA	INDICADOR	ÍTEMS/PREGUNTAS	Escala de medición	Instrumento
Autoliderazgo	La capacidad de poder liderarse uno mismo en todos los aspectos de su vida	Auto-conciencia	Aptitud para reconocer y entender los estados de ánimo, emociones e impulsos propios, así como su efecto sobre los demás.	Auto-apreciación	Soy consciente de mis fortalezas	Likert 1. Siempre 2. Casi siempre 3. Indiferente 4. Casi Nunca 5. Nunca	Cuestionario
					Me gusta la forma como me veo		
					Soy consciente de mis defectos		
				Auto-conocimiento emocional	Puedo fácilmente descubrir mis emociones		
					Reconozco como afectan mis emociones en mi vida		
				Objetividad	Soy una persona objetiva		
					Mis emociones impiden que sea una persona realista		
				Auto-expresión	Es fácil decirle a la gente cómo me siento		
					Es fácil expresar mi opinión, aunque esté en desacuerdo con los demás		
					No permito que los demás se burlen de mis opiniones		
	Auto-control	Capacidad para controlar o	Manejo del estrés	Suelo estar enojado cuando estoy estresado			

redirigir los impulsos negativos o el mal humor. Propensión a no tomar decisiones apresuradas, a pensar antes de actuar.	Control del impulso	Suelo reaccionar mal con las personas cuando estoy enojado
		Suelo postergar mis hobbies cuando tengo que cumplir mis deberes
		Me es difícil controlar mi enojo
		Puedo mantener la calma cuando estoy molesto
		Suelo decir no ante situaciones que me pueden perjudicar
	Auto-confianza	Tomo decisiones guiándome por emociones del momento
		Confío en lo que soy capaz de lograr
		Confío en mí mismo (a)
	Adaptabilidad	Suelo ser una persona temerosa
		Me gusta hablar en público
Mis hobbies son muy rutinarios		
Me desenvuelvo bien ante una situación diferente		
Soy una persona arriesgada		
Me resulta fácil conocer gente nueva		
Solución de problemas	Siempre estoy buscando hacer algo nuevo	
	Suelo preocuparme mucho por un problema antes de buscar una solución	

			Suelo darle mucha vuelta a los problemas
Auto-Motivación	Pasión por trabajar por razones que van más allá del dinero o el estatus. Tendencia a luchar por los objetivos con energía y persistencia.	Programación mental	Suelo tener pensamientos negativos que me impiden realizar mis objetivos
			Suelo tener ideas negativas
Conocimiento-social	Aptitud para entender el “maquillaje” emocional de otras personas. Habilidad para tratar a las personas en función de sus reacciones emocionales.	Empatía	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente
			Me importa lo que les sucede a las personas
			Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada
		Escuchar	Soy de las personas que hablan demasiado y escuchan poco
			Suelo interrumpir a alguien que me está hablando

Habilidad-social	Competencia en el manejo de relaciones y la creación de redes sociales. Capacidad para encontrar puntos comunes y estrechar lazos	Tolerancia	Ante una diferencia con mi amigo (a), suelo respetar su opinión
Gestión efectiva del tiempo	Es la habilidad de enfocar, priorizar y organizar nuestro tiempo	Planificación	Suelo planificar mi tiempo
		Organización	Siempre realizo todas las actividades que me propongo durante la semana Dejo las cosas a último momento
		Procrastinar	Suelo aplazar deberes o actividades importantes para realizar otras menos relevantes

Fuente: Elaboración Propia

3.6. Métodos, Instrumentos y Técnicas para Recolección De Datos

Se utilizó una prueba basada en el Modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, la cual ha sido adaptada al taller de Autoliderazgo.

Para su validación, en primer lugar, paso por la revisión de un experto, y luego fue sometida la prueba del alfa de Cronbach.

Tabla 6
Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0.777001794	40

Fuente: Elaboración Propia

3.7. Procedimientos

Inicialmente se aplicó el cuestionario a todos los participantes, antes del desarrollo del programa, para tener una información base en relación a las percepciones que tenían con respecto a sus habilidades emocionales; al finalizar el mismo se realizó una segunda aplicación del instrumento para establecer, mediante una comparación, si hubo o no cambios significativos en dicha percepción por efecto de la aplicación del programa.

Al momento de aplicar cada cuestionario se les explicó a las personas tanto el objetivo como las instrucciones y los alcances del estudio.

Las preguntas son cerradas realizadas en la escala de Likert, según la frecuencia en que se realiza cada actividad. Se aplicó a todos los participantes. El cuestionario está aplicado con la intención de lograr dos aspectos; el primero, es poder tener información precisa en un corto tiempo; segundo, que este cuestionario sirva como guía para las entrevistas realizadas a profundidad.

La forma en cómo se aplicó la encuesta fue la siguiente. Al inicio del taller y después de dos meses desde la culminación del mismo con las preguntas planteadas en diferente orden. La razón de esta forma está fundamentada en que al término de un taller, charla o conferencia siempre los participantes salen con esa motivación temprana pero poco duradera en el tiempo.

Como segunda técnica tenemos las entrevistas a profundidad realizada por el investigador, utilizando como guía los ítems plateados para cada dimensión.

Si bien al inicio del taller se inscribieron un total de 30 personas, las cuales asistieron 29, de este número se excluyó a aquellos que no llenaron la segunda encuesta. En esta segunda fase se han dividido dos grupos. El primero lo conforman aquellas trece personas que han asistido a todas las sesiones programas por la empresa. El segundo grupo están conformados por 7 personas, que han asistidos entre tres a menos sesiones.

3.8. Plan de procesamiento y Análisis de Datos

Los datos fueron organizados en una base de datos en Excel. Se obtuvo el promedio por cada pregunta, luego por cada indicador, y finalmente por dimensión. Los más altos puntajes nos mostraban resultados positivos dependiendo de la naturaleza de la pregunta. Este procedimiento se aplicó en la encuesta que se realizó antes y después del taller con la finalidad de realizar un comparativo por cada indicador y dimensión.

3.9. Matriz de Consistencia

Tabla 7

Matriz de Consistencia

Problemas	Objetivos	Justificación	Hipótesis	Variables	Indicadores	Método
¿Cuál es el impacto del taller de autoliderazgo realizado por la empresa Itaca S.A.C. para jóvenes de 18 a 30 años en la ciudad de Piura, periodo 2016?	Determinar el impacto del taller de autoliderazgo realizado por la empresa Itaca S.A.C para jóvenes de 18 a 30 años en la ciudad de Piura, periodo 2016.	El autoliderazgo, es una habilidad que suele ser difícil de habituarla en nuestra vida, ya que engloba varias dimensiones. Sin embargo, es posible aprenderla. Conocer el impacto	Sí impacta el taller de autoliderazgo realizado por la empresa Itaca S.A.C para los jóvenes de 18 a 30 años en la ciudad de Piura, periodo 2016.	V.INDEPENDIENTE: Autoliderazgo V. DEPENDIENTE E: Impacto	Indicador de la V.I :Modelo de Goleman Indicador de la V.D: Desarrollo de cada dimensión del Modelo de Goleman	UNIVERSO: El entorno de cada participante MUESTRA: EL número de participantes que asisten al taller TIPO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN
¿Cuál es la propuesta del Taller de “Autoliderazgo” elaborado por la empresa Itaca S.A.C., diseñada para desarrollar las 5 dimensiones de la inteligencia emocional para jóvenes de 18 a 30 años.	Describir la propuesta del Taller de “Autoliderazgo” elaborado por la empresa Itaca S.A.C., diseñada para desarrollar las 5 dimensiones de la inteligencia emocional para jóvenes de 18 a 30 años.	que genera este taller en un grupo de jóvenes. Sabremos si el modelo y la metodología empleada por la empresa logran un cambio importante en la vida de cada participante.	Sí se describe de forma minuciosa la propuesta del Taller de “Autoliderazgo” elaborado por la empresa Itaca S.A.C., diseñada para desarrollar las 5 dimensiones de la inteligencia emocional para jóvenes de 18 a 30 años.	V.INDEPENDIENTE: Propuesta V. DEPENDIENTE E: Describir	Indicador de la V.I :Explicar la propuesta dada en el taller Indicador de la V.D: Detallar los aspectos con minuciosidad	N: Descriptiva- Instrumentos: a. Observación b. Entrevista a profundidad c. Historia de vida

¿Existe un desarrollo de la dimensión de Auto-conciencia para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.?	Determinar el desarrollo de la dimensión de Auto-conciencia para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	Sí existe un desarrollo de la dimensión de Auto-conciencia es importante para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	V.INDEPENDIENTE: Auto-conciencia V. DEPENDIENTE E: Desarrollo	Auto-apreciación Auto-conocimiento emocional Objetividad Auto-expresión
¿Existe un desarrollo de la dimensión de Auto-control para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.?	Determinar el desarrollo de la dimensión de Auto-control para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	Sí existe un desarrollo de la dimensión de Auto-control es importante para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	V.INDEPENDIENTE: Auto-control V. DEPENDIENTE E: Desarrollo	Manejo del estrés Control del impulso Auto-confianza Adaptabilidad Solución de problemas
¿Existe un desarrollo de la dimensión de Auto-motivación para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del	Determinar el desarrollo de la dimensión de Auto-motivación para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del	Sí existe un desarrollo de la dimensión de Auto-motivación es importante para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de	V.INDEPENDIENTE: Auto-motivación V. DEPENDIENTE E: Desarrollo	Programación mental

taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.?	de taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.		Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.		
¿Existe un desarrollo de la dimensión de Conocimiento social para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.?	Determinar el desarrollo de la dimensión de Conocimiento social para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.		Sí existe un desarrollo de la dimensión de Conocimiento social es importante para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	V.INDEPENDIENTE: Conocimiento social V. DEPENDIENTE: Desarrollo	Empatía Escuchar
¿Existe un desarrollo de la dimensión de Habilidad social para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.?	Determinar el desarrollo de la dimensión de Habilidad social para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.		Sí existe un desarrollo de la dimensión de Habilidad social es importante para jóvenes de 18 a 30 años, antes y después de la realización del taller de Autoliderazgo de la empresa Itaca S.A.C.	V.INDEPENDIENTE: Habilidad Social V. DEPENDIENTE: Desarrollo	Tolerancia Gestión efectiva del tiempo

Fuente: Elaboración Propia

3.10. Consideraciones éticas

En cada entrevista y encuesta realizada a los participantes del taller, se presentó la siguiente información:

- Nombre de la tesis de Investigación en la cual participaron
- Objetivos de la Investigación
- Procedimientos que se ejecutaron, destacando que la información suministrada sólo fue utilizada para fines académicos y bajo estricta confidencialidad.
- Derechos, responsabilidades y beneficios como participantes, es decir; se les pidió absoluta sinceridad.
- Se garantizó el anonimato de los participantes, explicando que sólo se utilizó la información personal recolectada como referencia, más no serían puestos en evidencia los nombres de los involucrados.

IV. Resultados y Discusión

Objetivo Específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Autoconocimiento en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

En la primera dimensión del modelo de Inteligencia Emocional, dentro de los 13 participantes que asistieron a todas las sesiones, que conforman el grupo A, muestra una caída considerable del 23,43%.

Por otro lado, la disminución en los resultados, a simple vista puede ser contradictoria con respecto a los objetivos, no solo de este taller, sino con los programas destinados a mejorar la inteligencia emocional de las personas.

Sin embargo, teniendo en cuenta que las opciones 1 y 2, representan la mejor percepción en las respuestas de los cuestionarios. Se interpretan que los descensos son positivos en dichos indicadores. Con la intención de no perder el sentido de estos resultados, en algunos ítems, se ha invertido el valor de la escala de Likert, ya que los enunciados están descritos de forma negativa, lo cual lleva a inferir que la mejor opción señalada es “Casi Nunca” o “Nunca”, representada por los números 4 y 5.

En relación al grupo B, que está formado por 7 personas, las cuales no asistieron a todas las sesiones del taller, tuvo una disminución del 20,94%.

Basados en la premisa de Fontana y Ávila, el grupo A, pudo reconocer que el concepto de conocimiento de sí mismo, estaba algo alejado de su realidad. O también, haya ocurrido que los participantes puedan haber exagerado los resultados, al saber que están siendo evaluados (Manterola y Otzen, 2015).

Realizando una comparación en todas las dimensiones, en esta dimensión, ambos grupos (A y B), manifiestan el mejor resultado con respecto al taller. Esto se debe a que los temas que se trataron, fueron llevados a cabo en la primera fecha del taller, en donde la asistencia de todos los participantes es casi asegurada.

Desmenuzando los resultados, el tema de autoconocimiento emocional es donde se aprecia una mayor mejoría en el grupo A. Los entrevistados aseguran que antes tendían a no identificar sus emociones, y por ende no sabían cómo les afectaban en sus vidas. Esto se puede justificar en la relación integrada que se brindó el taller entre el descubrimiento de las emociones y el reconocer como afectan a la persona. Los participantes a los que se entrevistó manifestaron que muchas características de su personalidad y formas de actuar, estaban bien, cuando en verdad no lo estaban.

A diferencia del grupo B que alcanzó una mejoría del 28%. El resultado de este indicador tiene mucha relación a la ausencia de algunos participantes que tuvieron durante todo el taller, ya que estos temas fueron reincidentes en cada sesión.

En el segundo resultado, se obtiene que los participantes del grupo A concientizaron mucho el reconocimiento de sus virtudes y defectos. Muchos de ellos señalaron que al darse cuenta de sus características personales, fue un incentivo para trabajar en ello. Este no fue el caso del grupo B, en donde dicha concientización fue el resultado más bajo dentro de todos los evaluados en esta dimensión.

En penúltimo lugar, la autoexpresión en el grupo A progresó en un 20% y B en un 25%. Cabanillas (2002) señala que las personas suelen tener cierta experiencia en estimar y expresar sus propios estados emocionales.

En último lugar, la objetividad es el porcentaje en donde alcanzó el grupo A, con un 13,70% del total de respuestas, en contraste con el grupo B, que logró un 16,25%. Ambos grupos señalaron que este tema es un proceso más largo en mejorarlo, ya que la influencia de las emociones en las decisiones es inevitable,

Tabla 8
Resultados de la Dimensión de Autoconocimiento-Grupo A

Dimensión		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Auto-apreciación	Soy consciente de mis fortalezas	36	24	32.33	23.33	-9.00	-27.84%	36.70	28.10	-8.6	-23.43%
	Me gusta la forma como me veo	29	28								
	Soy consciente de mis defectos	32	18								
Auto-conocimiento emocional	Puedo fácilmente descubrir mis emociones	41	26	37.00	24.50	-12.50	-33.78%				
	Reconozco como afectan mis emociones en mi vida	33	23								
Objetividad	Soy una persona objetiva	34	24	36.50	31.50	-5.00	-13.70%				
	Mis emociones impiden que sea una persona realista	39	39								
Auto-expresión	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	45	41	41.00	33.00	-8.00	-19.51%				
	Es fácil expresar mi opinión, aunque esté en desacuerdo con los demás	41	30								
	No permito que los demás se burlen de mis opiniones	37	28								

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 9
Resultados de la Dimensión de Autoconocimiento-Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Auto- apreciación	Soy consciente de mis fortalezas	18	12	17.00	14.33	-2.67	- 15.69%	19.10	15.10	-4	- 20.94%
	Me gusta la forma como me veo	17	19								
	Soy consciente de mis defectos	16	12								
Auto- conocimiento emocional	Puedo fácilmente descubrir mis emociones	20	14	18.00	13.00	-5.00	- 27.78%				
	Reconozco como afectan mis emociones en mi vida	16	12								
Objetividad	Soy una persona objetiva	20	16	21.50	18.00	-3.50	- 16.28%				
	Mis emociones impiden que sea una persona realista	23	20								
Auto- expresión	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	22	18	20.33	15.33	-5.00	- 24.59%				
	Es fácil expresar mi opinión, aunque esté en desacuerdo con los demás	18	14								
	No permito que los demás se burlen de mis opiniones	21	14								

Fuente: Elaboración Propia

Objetivo Específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Autocontrol en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

La dimensión en general para el primer grupo tiene un porcentaje de mejoría del 18,9% y aproximadamente con un punto menos se encuentra el grupo B. Se afirma que ambas cifras no se encuentran dentro de los mejores resultados, justamente porque el tema de manejo de sus emociones es el más difícil para la persona.

Con un 23,15% del total de personas del grupo A que indican que su autoconfianza ha mejorado, está muy relacionado con el hecho de que en el taller se haya trabajado en los efectos que traen los pensamientos e ideas negativas para uno.

Con respecto al grupo B, el porcentaje es mucho mayor, asciende a 27,12%, cifra justificada en que los resultados del pre test aplicados fueron altos y no hubo mucho cambio para la realización del segundo test. Esto también se justifica en la idea antes planteada que no hubo un reconocimiento más real de sí mismo.

Haciendo referencia al manejo del estrés y el control del impulso, el grupo A tuvo respuestas poco convincentes, la mayoría respondía de manera indiferente, porque según algunos no sabían cómo sus emociones los podía afectar. En lo contrario el grupo B subió su porcentaje, debido una vez más a los resultados tan favorables del primer test. Sin embargo, después del taller consideran que aún les falta mejorar mucho en este aspecto.

En relación a la adaptabilidad, los resultados entre el grupo A y el grupo son muy parecidos, existe una diferencia mínima del menos del 2%. Pero, los integrantes del grupo explicaron mucho más estos resultados. La mayoría de ellos creían que se podrían adaptar a cualquier situación nueva y se consideraban personas capaces de muchas cosas pero admitían ser tímidos en varias situaciones que muchas veces los dejaban dudando de esa competencia. Este dato apoya a esa pequeña diferencia que ha mejorado en ellos.

Por el contrario en el grupo B, no hubo mucha variación en sus respuestas, algunos entrevistados mencionaron que no tenían problemas con enfrentar situaciones nuevas, aunque consideraban todo un reto.

Respecto al último indicador: Resolución de problemas; para el grupo B, curiosamente es éste el único indicador en que tiene valor positivo. Esto se puede interpretar que han reconocido que no siempre adoptan determinada actitud ante la presencia de un problema, lo que conlleva a que sus respuestas sean más reales.

Por otro lado, el grupo A, ha salido de estar entre las categorías de indeciso y afirmar que no son capaces de manejar un problema, indicando que están tratando de no preocuparse en los problemas y tratar de buscar una solución rápida. Algunos mencionaron que definitivamente para lograr ello deben de controlar mejor sus impulsos.

		mismo (a)					
	Suelo ser una persona temerosa	46	40				
Adaptabilidad	Me gusta hablar en público	42	34	39.00	31.67	-7.33	-18.80%
	Mis hobbies son muy rutinarios	45	39				
	Me desenvuelvo bien ante una situación diferente	39	30				
	Soy una persona arriesgada	38	31				
	Me resulta fácil conocer gente nueva	39	31				
	Siempre estoy buscando hacer algo nuevo	31	25				
Solución de problemas	Suelo preocuparme mucho por un problema antes de buscar una solución	42	37	44.50	38.00	-6.50	-14.61%
	Suelo darle mucha vuelta a los problemas	47	39				

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 11

Resultados de la Dimensión de Autocontrol-Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Auto- apreciación	Soy consciente de mis fortalezas	18	12	17.00	14.33	-2.67	-15.69%	19.10	15.10	-4	-20.94%
	Me gusta la forma como me veo	17	19								
	Soy consciente de mis defectos	16	12								
Auto- conocimiento emocional	Puedo fácilmente descubrir mis emociones	20	14	18.00	13.00	-5.00	-27.78%				
	Reconozco como afectan mis emociones en mi vida	16	12								
Objetividad	Soy una persona objetiva	20	16	21.50	18.00	-3.50	-16.28%				
Auto- expresión	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	22	18	20.33	15.33	-5.00	-24.59%				
	Es fácil expresar mi opinión, aunque esté en desacuerdo con los demás	18	14								
	No permito que los demás se burlen de mis opiniones	21	14								
Manejo del estrés	Suelo estar enojado cuando estoy estresado	29	22	29.00	21.50	-7.50	-25.86%	20.89	17.33	-3.56	-17.02%

	Suelo reaccionar mal con las personas cuando estoy enojado	29	21				
Control del impulso	Suelo postergar mis hobbies cuando tengo que cumplir mis deberes	18	11	20.40	16.60	-3.80	-18.63%
	Me es difícil controlar mi enojo	22	20				
	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	21	17				
	Suelo decir no ante situaciones que me pueden perjudicar	18	14				
	Tomo decisiones guiándome por emociones del momento	23	21				
Auto-confianza	Confío en lo que soy capaz de lograr	16	10	19.67	14.33	-5.33	-27.12%
	Confío en mí mismo (a)	18	13				
	Suelo ser una persona temerosa	25	20				
Adaptabilidad	Me gusta hablar en público	22	16	18.50	15.33	-3.17	-17.12%
	Mis hobbies son muy rutinarios	21	23				

	Me desenvuelvo bien ante una situación diferente	19	14				
	Soy una persona arriesgada	17	13				
	Me resulta fácil conocer gente nueva	18	14				
	Siempre estoy buscando hacer algo nuevo	14	12				
Solución de problemas	Suelo preocuparme mucho por un problema antes de buscar una solución	23	25	23.00	25.50	2.50	10.87%
	Suelo darle mucha vuelta a los problemas	23	26				

Fuente: Elaboración Propia

Objetivo Específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Automotivación en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

La tercera dimensión ocupa el segundo lugar en el progreso del taller para el grupo A con un 22%. La asistencia del taller tuvo que ver al hacer la comparación el segundo grupo, ya que algunos de ellos indicaron que no asistieron a esta sesión.

Aquí el taller se focalizó en la programación mental. Se puede interpretar que mucho de los talleres de Liderazgo o “Auto-Liderazgo” son dirigidos mucho a las emociones y mayormente las personas que asisten a ellos salen con ideas más positivas.

Es preciso reconocer que también influyó la importancia que dio el taller al tema de cómo afectan las emociones y la forma como lo desarrolló el conferencista.

Tabla 12
Resultados de la Dimensión de Automotivación-Grupo A

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Programación mental	Suelo tener pensamientos negativos que me impiden realizar mis objetivos	43	36	43.50	34.00	-9.50	-21.84%	43.50	34.00	-9.50	-21.84%
	Suelo tener ideas negativas	44	32								

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 13
Resultados de la Dimensión de Automotivación-Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Programación mental	Suelo tener pensamientos negativos que me impiden realizar mis objetivos	25	25	25.50	24.50	-1.00	-3.92%	25.50	24.50	-1.00	-3.92%
	Suelo tener ideas negativas	26	24								

Fuente: Elaboración Propia

Objetivo Específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Conocimiento Social en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

En relación a esta dimensión, se revisa grandes avances en cuanto a la empatía para ambos grupos. La importancia en cómo se sienten las personas han mejorado en primer lugar. Ello está muy relacionado a las dinámicas que se empleó en el taller, con relación a tratar a cada persona según su temperamento.

En segundo lugar se trató el tema de la escucha en donde los resultados mostraron grandes avances para el primer y segundo grupo.

La clave de esta mejoría se explica que ambos temas, tanto la escucha como la empatía fueron llevados a la práctica mediante la dinámica que se desarrolló en grupos de 3 personas que consistía en simplemente escuchar de forma silenciosa a la persona que se le asignaba que cuente una anécdota de su vida. Esta actividad se iba rotando entre el grupo. Además de ello, cada uno al escuchar el relato del otro compañero tenía que tratar de ponerse en el lugar de él viviendo esa historia.

Tabla 14
Resultados de la Dimensión de Conocimiento Social-Grupo A

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Empatía	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	30	24	28.33	23.00	-5.33	-18.82%	31	26.8	-4.2	-13.55%
	Me importa lo que les sucede a las personas	28	19								
	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	27	26								
Escuchar	Soy de las personas que hablan demasiado y escuchan poco	33	36	35.00	32.50	-2.50	-7.14%				
	Suelo interrumpir a alguien que me está hablando	37	29								

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 15
 Resultados de la Dimensión de Conocimiento Social -Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Empatía	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	19	16	17.67	14.33	-3.33	- 18.87%	19.2	16.2	-3	- 15.63%
	Me importa lo que les sucede a las personas	18	13								
	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	16	14								
Escuchar	Soy de las personas que hablan demasiado y escuchan poco	25	20	21.50	19.00	-2.50	- 11.63%				
	Suelo interrumpir a alguien que me está hablando	18	18								

Fuente: Elaboración Propia

Objetivo Específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Habilidad Social en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

La penúltima dimensión nos muestra que el grupo A es aquel en donde únicamente se presenció un resultado favorable. Esto no quiere decir que ninguno de los participantes del grupo B haya tenido una mejoría, ya que algunos pudieron salir de un estado indiferente a una respuesta más asertiva, pero, para efectos de resultados tácitos, no se observó “mejoría”.

Otro dato que se puede interpretar es que solo un grupo haya tenido un avance del 19,35%, siendo corto el contenido del tema, pues sólo abarca tolerancia. Si bien es cierto se explicó de una manera muy amplia aspectos como: Trabajo en equipo, comunicación efectiva, entre otros, estos temas también fueron incluidos en otras sesiones.

Algunas personas entrevistadas del grupo B mencionaron que por motivos de trabajo o de estudio, faltaron a esta sesión.

Tabla 16
Resultados de la Dimensión de Habilidad Social-Grupo A

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Tolerancia	Ante una diferencia con mi amigo (a), suelo respetar su opinión	31	25	31.00	25.00	- 6.00	- 19.35%	31.00	25.00	- 6.00	-19.35%

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 17 Resultados de la Dimensión de Habilidad Social-Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Tolerancia	Ante una diferencia con mi amigo (a), suelo respetar su opinión	15	15	15.00	15.00	0.00	0.00%	15.00	15.00	0.00	0.00%

Fuente: Elaboración Propia

Objetivo específico: Determinar el impacto en las percepciones de los participantes del taller de Autoliderazgo con respecto a la dimensión de Gestión Efectiva del Tiempo en cuanto al desarrollo de sus competencias. Caso Itaca 2016-II

Finalmente, en esta dimensión, está dividida en tres indicadores: Planificación, organización y procrastinar. En general, el grupo B es donde se aprecia mejores resultados. Cabe resaltar que estos temas se llevaron a cabo en la última sesión en donde se contó la presencia de la mayoría de participantes del taller, tanto del grupo A como del grupo B.

Al tratarse de planificación se observa un avance del 31,82% el grupo B y de 19,57% en el grupo A. Consecuentemente a ello, en cuanto a la organización, el grupo A obtuvo un 14.13% y el segundo grupo, un 19,23%.

El éxito, por llamarlo así, en estos dos temas se debe a la actividad que realizaron los participantes al concretar sus metas y objetivos a corto y largo plazo. Por otro lado, ambos grupos, mencionaron en las entrevistas que les resulto mucho más interesante la exposición de estos dos temas en cuanto a la totalidad del programa, esto se debió a que se les recomendó aplicaciones, libros, herramientas de identificación de los “ladrones de tiempo”, entre otros.

El tercer tema que se mencionó es el de procrastinar. Si bien su puntaje para los dos grupos es bajo, en comparación con los demás; esto se puede explicar en que la procrastinación está muy relacionada a la dimensión de autocontrol, y como antes se ha explicado, esta dimensión es algo difícil de manejar.

Tabla 18
Resultados de la Dimensión de Gestión Efectiva del Tiempo-Grupo A

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Planificación	Suelo planificar mi tiempo	46	37	46.00	37.00	- 9.00	- 19.57%	46.25	39.75	- 6.50	-14.05%
Organización	Siempre realizo todas las actividades que me propongo durante la semana	41	32	46.00	39.50	- 6.50	- 14.13%				
	Dejo las cosas a último momento	51	47								
Procrastinar	Suelo aplazar deberes o actividades importantes para realizar otras menos relevantes	47	43	47.00	43.00	- 4.00	-8.51%				

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 19
Resultados de la Dimensión de Gestión Efectiva del Tiempo-Grupo B

		PRE	POST	PROM. PRE	PROM. POST	≠	%	PRE	POST	≠	%
Planificación	Suelo planificar mi tiempo	22	15	22.00	15.00	-7.00	- 31.82%	25.00	20.25	- 4.75	- 19.00%
Organización	Siempre realizo todas las actividades que me propongo durante la semana	23	18	26.00	21.00	-5.00	- 19.23%				
	Dejo las cosas a último momento	29	24								
Procrastinar	Suelo aplazar deberes o actividades importantes para realizar otras menos relevantes	26	24	26.00	24.00	-2.00	-7.69%				

Fuente: Elaboración Propia

V. Conclusiones

El taller de Autoliderazgo ha logrado cambios significativos según lo señalado por las percepciones de los participantes. Sin embargo, se puede ver una diferencia importante en cuanto a cómo ha influido la constancia en los resultados del taller. El grupo A, que conforman los 13 participantes que asistieron a todas las sesiones, en su totalidad progresó mejor que el grupo B, que está conformado por 7 integrantes. Esto se puede detallar de la siguiente manera:

La primera dimensión, denominada “Autoconocimiento”, los resultados obtenidos fueron los mejores del todo el taller. El autoconocimiento emocional es donde se trabajó más a fondo en la primera sesión a través de una relación integrada entre el descubrimiento de las emociones y el reconocer como afectan estas.

También se trabajó en el reconocimiento de las virtudes y defectos, sopesando estos en los contextos personales, laborales y académicos en cada vida de los participantes.

Esta primera dimensión se siguió trabajando a lo largo del taller. Esto explica la razón por la cual el grupo B no logró mejores resultados que el grupo A. Al no asistir a todas las sesiones se les limitó el aprendizaje de esta dimensión.

En la segunda dimensión denominada “Autocontrol” demuestra todo lo contrario a la primera. Una vez más se pone en evidencia que el manejo de las emociones es una cualidad difícil de alcanzar.

Por un lado la autoconfianza ha mejorado tanto para ambos grupos, debido a que se trabajó en las ideas y pensamientos negativos que limitaban las acciones de los jóvenes en la realización de sus objetivos.

El manejo del estrés y el control del impulso en la mayoría de respuestas fueron poco precisas. Ambos grupos señalaron que un tema que deben de trabajar. Sin embargo, no existieron técnicas más concretas en el taller para mejorar este aspecto. Tal es el mismo caso en el tema de adaptabilidad.

Solo por las entrevistas se pudo saber que si bien se tiene una mejor confianza de sí mismos en cuanto a sus creencias, el miedo enfrentarse a situaciones nuevas es un obstáculo para participante son los obstáculos que les impiden concretar muchos objetivos.

En relación al último indicador, resolución de problemas, se manifiesta una mejoría favorable para los dos grupos.

El grupo A, pasa de tener cierta incertidumbre con respecto de cómo actúan ante los problemas a señalar que primero van a la búsqueda de una solución sin quedarse solo en la preocupación.

La automotivación, es la segunda dimensión en donde se obtuvo un mayor avance. Esto radica en que todo taller que trata temas de liderazgo, siempre trabaja las emociones como impulsador principal para alcanzar los objetivos personales.

Rico (2002), afirma que para mejorar nuestra inteligencia emocional es primordial llegar a ser un experto en la motivación.

Es notorio, la brecha que existe con el grupo B, por la falta de constancia.

La cuarta dimensión; Conocimiento social, trabajó más de fondo la empatía y escucha a través de dinámicas realizadas en el taller. Los participantes de ambos grupos señalaron que los aciertos y errores cometidos en dichas dinámicas las están empleando en los ámbitos académicos, personales y laborales.

Las dimensiones en donde se obtuvo menos puntaje para el grupo A, se encuentran en la última dimensión; Gestión Efectiva del Tiempo y Conocimiento social en relación al grupo B, este último obtuvo mejores progresos. La asistencia fue total para ambos grupos.

Si bien no son los mejores resultados del programa desde un punto cuantificable, pero son los que fueron más atractivos para los participantes debido a las recomendaciones de técnicas para manejar mejor los tiempos.

El modelo que planea el taller, si bien lo han determinado como Autoliderazgo, es en realidad el modelo propuesto por Daniel Goleman, con las excepciones que no reúne toda la temática de este y se le ha agregado el tema de gestión Efectiva del tiempo.

Sin embargo, es preciso reconocer, que muchas veces la recesión en cuanto a las evaluaciones pretest y postest se interpreta como una mejora de la autopercepción, es decir las personas se dan cuenta que en realidad no saben identificar sus emociones, no las controlan y no se conocen así mismo. Por ello esta negatividad en los resultados de esta y las siguientes dimensiones se valora positivamente (Fontana y Ávila, 2015).

En una conferencia de prensa, Goleman alertó sobre la alarmante proliferación de cursos cortos que afirman y garantizan la posibilidad de ser inteligentes emocionalmente con un o dos días de taller. Él sugiere y pone toda su confianza en los programas de largo plazo, en donde debe tener una duración como mínimo de 6 meses, en donde la presencia de un coach especializado actúe como modelo de comportamiento, además de una serie de sesiones en donde contengan aprendizaje y práctica de las competencias en la vida real del participante. Todo ello basado en un detalle diagnóstico validado, que permita determinar el perfil actual y qué acciones se deben tomar para alcanzar el perfil deseado (Herrera, 2002).

Lo antes mencionado, apoya a la idea que un taller de un mes no es lo suficiente como para poder alcanzar grandes resultados, menos aun cuando no se tiene un seguimiento exhaustivo por parte del coach. Un cambio de patrones de conducta y pensamiento necesita una formación y entrenamiento bastante más extenso. (Pérez-Escoda, Guiu y Fondevila, 2013).

Además, es muy difícil estar en constante observación a una persona para poder corroborar ciertos cambios, inclusive esta técnica no sería de gran ayuda, puesto que la inteligencia emocional es una habilidad no directamente observable en el sujeto, solo se aprecia ante una respuesta en determinada situación. (Mestre, Carreras y Guil, 2002).

Cabe resaltar que, existen estudios relacionados al tema de las emociones en donde ha prevalecido mucho en el plano educativo familiar y psicológico. Por ejemplo, en el 2015 se evaluó la eficacia de un programa que se basaba en el modelo de inteligencia emocional para padres e hijos con TDH en donde se obtuvo resultados significativos en las dimensiones de

reconocimiento de las propias, emociones, control emocional, identificación de expresiones faciales emocionales e identificación de emociones ajenas (Fontana y Ávila, 2015).

Por otro lado, se realizó un programa de educación emocional dirigido a profesores de primaria, mediante una investigación cuasi experimental pre test y post test. Se basó en el modelo de inteligencia emocional de Bisquerra y Pérez: conciencia, regulación, autonomía, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Los resultados muestran en primera instancia que se alcanzó una mejora significativa de la competencia emocional de los participantes al final de la experiencia, por otro lado sugiere la eficacia del programa y la mejora en el clima institucional. (Pérez-Escoda, Guiu y Fondevila, 2013).

Orozco, Arzola, Cachila y Clavijo (s.f.) refiere que en la investigación que realizaron acerca de un diseño, aplicación y evaluación de programa de entrenamiento y desarrollo en competencias de liderazgo para equipos de alto rendimiento se obtuvo mejorías con respecto a los resultados iniciales, ya que el promedio general era de 4,20 y después de éste, se incrementó a 4,32.

VI. Recomendaciones

Los programas de Liderazgo u otros que estén dirigidos a desarrollar competencias personales, deben considerar en ayudar a romper hábitos de comportamientos por medio de un planteamiento personalizado con persistencia y práctica, el proceso puede generar resultados a largo plazo, y así no ser una pérdida de tiempo ni de dinero.(Goleman, 2011)

Goleman (1995) señala que el ser humano al tener alarmas nerviosas y anticuadas que hace que los impulsos sean más rápidos y poco precisos, este es uno de los mayores retos que se presentan en los programas de Liderazgo y por ende requiere que el seguimientos sea constante.

Por lo antes expuesto, es necesidad extender este tipo de taller y realizar una evaluación de seguimientos exhaustiva, para evitar sesgos como proporcionar información falsa debido al olvido, ignorancia o falta de confianza con el coach (Manterola y Otzen, 2015).

Por último, sería favorable hacer otro test después del programa pero con un mayor intervalo de tiempo, con el fin de disipar emociones superficiales, efecto característico de estos talleres.

VII. Lista de Referencias

- Alcócer, S. (2002). RECURSOS HUMANOS, ORGANIZACIÓN E INTELIGENCIA EMOCIONAL. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 72-80.
- Barragán, A. R. y Morales, C. I. (2014). PSICOLOGÍA DE LAS EMOCIONES POSITIVAS: GENERALIDADES Y BENEFICIOS. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Cabanillas, W. E. (2002). MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL: MAS ALA DEL LEGADO DE GOLEMAN. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 35-41.
- Carillo, M. E. y López, A. (2014). LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS. *CONTEXTOS EDUCATIVOS*, 17, 79-89. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4690236.pdf>
- Cordero, J. (2015, 10 de agosto). Habilidades blandas: ¿Se puede enseñar a ser líder? *Semana Económica*. Recuperado de <http://semanaeconomica.com/article/servicios/educacion/166792-habilidades-blandas-se-puede-ensenar-a-ser-lider/>
- Cruzado, D. (2015, 7 de julio). Liderazgo impacta en 70 % en clima organizacional. *Diario Gestión*. Recuperado de <http://gestion.pe/empleo-management/liderazgo-impacta-70-clima-organizacional-2136456>
- Extremera, N., Fernández, P., Mestre, J., y Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 36(2) 209-228. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536203>
- Fontana, M. y Ávila, Z. (2015). EFICACIA DE UN PROGRAMA CONJUNTO DE DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA PADRES E HIJOS CON TDAH. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*. 54(2), 20-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333339872003>
- Gabel, R. (2005). *INTELIGENCIA EMOCIONAL Perspectivas y aplicaciones ocupacionales* (Tesis doctoral, Universidad ESAN, Santiago de Surco, Lima). Recuperada de <http://www.esan.edu.pe/publicaciones/documentos-de-trabajo/2005/numero-16/InteligenciaEmoc2.pdf>
- Goleman, D. (1995). *LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B Argentina S.A.
- Goleman, D. (2005). Liderazgo que obtiene resultados. *Harvard Business Review*, 83, (11), 109-122. Recuperado de <http://ecob.scienceontheweb.net/liderazgo1.pdf>
- Goleman, D. (2011). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*. 42-50. Recuperado de https://www.falconi.com/wp-content/uploads/2015/11/artigo_04.pdf

- Herrera, J. (2002). INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 63-71.
- Lamas, H. (2002). INTELIGENCIA EMOCIONAL, UNA OPCION DEL DESARROLLO HUMANO. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 42-45.
- Lynn, A. B. (2006). *La otra inteligencia: plan para potenciar la inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona, España: Empresa Activa.
- Macías, M. (2002). LAS MÚLTIPLES INTELIGENCIAS. *Psicología desde el Caribe*. (10), 27-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301003>
- Manterola, C. y Otzen, M. (2015). Los Sesgos en Investigación Clínica. *International Journal of Morphology*, 33(3), 1156-1164. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/ijmorphol/v33n3/art56.pdf>
- Marie, A. (2013). *LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL* (Tesis de maestría, Universidad de Salamanca, Salamanca, España). Recuperada de <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e>
- Mestre, J.M., Carreras, M. y Guil M. (2002). UNA APROXIMACIÓN A LA EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO CONSTRUCTO TEÓRICO. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 7-18.
- Meza, M. J. (2014, 30 de abril). Encuesta del Talento: Estos son los retos de las empresas peruanas en la gestión humana. *Semana Económica*. Recuperado de <http://semanaeconomica.com/article/empresa/gerencia/136073-ii-encuesta-del-talento-los-principales-retos-de-las-empresas-peruanas-para-gestionar-personas/>
- Orozco, Á. M., Arzola, K., Canchila, J. A., y Clavijo, M. A. (s.f.). DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO Y DESARROLLO EN COMPETENCIAS DE LIDERAZGO PARA EQUIPOS DE ALTO RENDIMIENTO. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 3(2), 55-74. Recuperado de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen3_numero2/articulo_4.pdf
- Pérez-Escoda, N., Guiu, G. F., Soldevila, A., y Fondevila, A. (2013). EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA PROFESORADO DE PRIMARIA/(EVALUATION OF AN EMOTIONAL EDUCATION PROGRAM FOR PRIMARY TEACHERS). *Educación XX1*, 16(1), 233-254. doi: 10.5944/educxx1.16.1.725
- Piqueras, J. A., Ramos, V., Martínez, A. E. y Oblitas, L. A. (2009). EMOCIONES NEGATIVAS Y SU IMPACTO EN LA SALUD MENTAL Y FÍSICA. *SumaPsicológica*, 16(2), 85-112. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134213131007>

- Quintanilla, P. (2007) LA CONQUISTA ARISTOTÉLICA DE LAS EMOCIONES, *Revista psicoanalítica: estudios teóricos en psicoanálisis*, 139-146.
- Rico, C. A. (2002). La inteligencia emocional en el trabajo. De Hendrie Weisinger. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, X(2), 101-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90910213>
- Rivas, M., y Trujillo, M. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. INNOVAR. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. 15(25), 9-24. Recuperado de <http://sociales.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 13-40. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55131688002>
- Solf, L. (2002). LAS EMOCIONES EN EL TRABAJO. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 49-53.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*. (4), 129-160. Recuperado de <http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=14711817800>
- Vallés, A. (2002). INTELIGENCIA EMOCIONAL: ¿PERSONALIDAD O INTELIGENCIA? EL MODELO DE PROCESAMIENTO EMOCIONAL DE LA INFORMACIÓN. *Revista Peruana de Psicología*, 7, 19-35.
- Villamizar, G. y Donoso, R. (2013). DEFINICIONES Y TEORÍAS SOBRE INTELIGENCIA. REVISIÓN HISTÓRICA. *Psicogente*, 16(30), 407-423. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1815497544?accountid=37610>

VIII. Anexos

Anexo 1

Nombre y Apellido:

Código: _____

Edad: _____

Sexo: _____

Fecha: ___/___/___

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cinco posibles respuestas:

1. Siempre
2. Casi Siempre
3. Indiferente
4. Casi nunca
5. Nunca

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE SITUACIONES. Elige solo una respuesta por cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Esto no es un examen, no existen respuestas buenas o malas.

Nº	Pregunta	Siempre	Casi Siempre	Indiferente	Casi Nunca	Nunca
1	Soy consciente de mis fortalezas	1	2	3	4	5
2	Me gusta la forma como me veo	1	2	3	4	5
3	Soy consciente de mis defectos	1	2	3	4	5
4	Puedo fácilmente descubrir mis emociones	1	2	3	4	5
5	Reconozco como afectan mis emociones en mi vida	1	2	3	4	5
6	Soy una persona objetiva	1	2	3	4	5
7	Mis emociones impiden que sea una persona realista	1	2	3	4	5
8	Es fácil decirle a la gente cómo me siento	1	2	3	4	5
9	Es fácil expresar mi opinión, aunque esté en desacuerdo con los demás	1	2	3	4	5
10	No permito que los demás se burlen de mis opiniones	1	2	3	4	5
11	Suelo estar enojado cuando estoy estresado	1	2	3	4	5
12	Suelo reaccionar mal con las personas cuando estoy enojado	1	2	3	4	5
13	Suelo postergar mis hobbies cuando tengo que cumplir mis deberes	1	2	3	4	5
14	Me es difícil controlar mi enojo	1	2	3	4	5

15	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	1	2	3	4	5
16	Suelo decir no ante situaciones que me pueden perjudicar	1	2	3	4	5
17	Tomo decisiones guiándome por emociones del momento	1	2	3	4	5
18	Confío en lo que soy capaz de lograr	1	2	3	4	5
19	Confío en mí mismo (a)	1	2	3	4	5
20	Suelo ser una persona temerosa	1	2	3	4	5
21	Me gusta hablar en público	1	2	3	4	5
22	Mis hobbies son muy rutinarios	1	2	3	4	5
23	Me desenvuelvo bien ante una situación diferente	1	2	3	4	5
24	Soy una persona arriesgada	1	2	3	4	5
25	Me resulta fácil conocer gente nueva	1	2	3	4	5
26	Siempre estoy buscando hacer algo nuevo	1	2	3	4	5
27	Suelo preocuparme mucho por un problema antes de buscar una solución	1	2	3	4	5
28	Suelo darle mucha vuelta a los problemas	1	2	3	4	5
29	Suelo tener pensamientos negativos que me impiden realizar mis objetivos	1	2	3	4	5
30	Suelo tener ideas negativas	1	2	3	4	5
31	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente	1	2	3	4	5
32	Me importa lo que les sucede a las personas	1	2	3	4	5
33	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada	1	2	3	4	5
34	Soy de las personas que hablan demasiado y escuchan poco	1	2	3	4	5
35	Suelo interrumpir a alguien que me está hablando	1	2	3	4	5
36	Ante una diferencia con mi amigo (a), suelo respetar su opinión	1	2	3	4	5
37	Suelo planificar mi tiempo	1	2	3	4	5
38	Siempre realizo todas las actividades que me propongo durante la semana	1	2	3	4	5
39	Dejo las cosas a último momento	1	2	3	4	5
40	Suelo aplazar deberes o actividades importantes para realizar otras menos relevantes	1	2	3	4	5