



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad de Ciencias Administrativas

Inteligencia emocional en directivos de Instituciones de Educación Superior Pública. Caso Universidad Autónoma Baja California

Para obtener el grado de
DR. EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS

PRESENTA
KARLA E. CERVANTES COLLADO

INDICE

Temas	Página
Introducción	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	2
1.2 Planteamiento del problema	3
1.3 Justificación	4
1.4 Preguntas de investigación	5
1.5 Objetivo general	6
1.5.1 Objetivos específicos	6
1.6 Limitaciones del estudio	7
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	8
2.1 Marco teórico	9
2.2 Inteligencia	10
2.3 mociones	12
2.4 Competencias cognitivas y emocionales	14
2.5 Diferencia entre conocimiento, habilidad y competencia	16
2.6 Administración	17
2.7 Inteligencia emocional	23
2.8 Modelos de competencias	27
CAPÍTULO III Metodología	30
3.1 Metodología	33
3.1.1 Método	35
3.1.2 Técnicas para la recolección y procesamiento de la información	39
3.1.3 Confiabilidad	45
CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS INFORMACIÓN	48
4. Presentación e interpretación de la información	52
4.1 Resultados preliminares	56
4.2 Análisis de resultados	68
4.3 Resultados finales	75
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
5. Conclusiones	83
5.1 Recomendaciones	85
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	86
ANEXOS	88

RESUMEN

En el desarrollo del siguiente trabajo de investigación se analizaron cuales son las diferentes auto percepciones que sigue el director dentro de una institución, haciendo un estudio sobre la totalidad de directores de la Universidad Autónoma de Baja California para con ello, detectar cual era la inteligencia emocional que tienen estos en cuanto a la auto percepción de sus emociones como parte de las competencias en su gestión.

Se analizarán también cuales son los elementos de la inteligencia emocional que se tiene que llevar de la mano con el área de su gestión, basándose en que todo momento el directivo de esta unidad académica tiene que hacer uso de la misma para un completo desempeño. Para esto se tendrá que partir de los orígenes que dieron vida a la inteligencia emocional como tal, que concepciones se han tenido sobre esta y cual ha sido su evolución y lo que conocemos hoy en día como las competencias emocionales; pieza fundamental para el desarrollo de la inteligencia emocional en directivos.

Además de hacer una pequeña propuesta de un prototipo de modelo a seguir por la institución con el fin de que les permita llevar a su máximo la inteligencia emocional dentro de su gestión, haciendo uso de los elementos adecuados que le lleven a la toma de decisiones acertadas para consolidar el crecimiento de estas.

Palabras claves: Inteligencia, emociones, directivos y competencia.

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente la inteligencia cognitiva era considerada el principal elemento para contribuir al desarrollo de las instituciones y predecir el éxito académico y por ende el desarrollo profesional; sin embargo, en la actualidad, este concepto ha sido cuestionado y considerado como insuficiente para determinar los factores involucrados en el comportamiento, que conduce al individuo a emitir conductas que le garanticen la consecución de logros. Motivados por la necesidad de profundizar en las capacidades del ser humano que le impulsan a reaccionar o actuar de una forma determinada ante las diferentes circunstancias que se presenten, en el año de 1990 dos psicólogos norteamericanos, Salovey y Mayer, acuñaron el término Inteligencia Emocional. En cuanto a la definición de inteligencia emocional (IE), se dice que es la habilidad de reconocer, tratar, y afrontar los sentimientos propios y ajenos. (Cortese, 2007).

Respecto a las habilidades no cognitivas, estas han sido consideradas como predictoras de la efectividad ocupacional y del éxito laboral en posiciones de alta dirección por más de tres décadas. Pero fue Daniel Goleman, investigador y periodista del *New York Times*, quien llevó el tema al centro de la atención en todo el mundo, a través de sus obras *“La inteligencia emocional”* (1995) y *“La inteligencia emocional en el trabajo”* (2001). Este término da respuesta a diversas interrogantes sobre factores como la destreza que permite conocer y manejar los propios sentimientos, interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás, ser eficaces en la vida, lograr un sentimiento de satisfacción y a la vez crear hábitos mentales que favorezcan el desarrollo personal.

El presente estudio fue a nivel exploratorio en donde se investigó a través de un censo, se aplicó un cuestionario y entrevistas a personajes claves y a directores de escuela, facultades e institutos de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). En esta investigación de tipo mixta, se identificó que dentro de la institución, los directores cuentan con competencias en inteligencia emocional no obstante los niveles de cada una de las áreas que conformaban el cuestionario variaron y en alguna de ellas se observaron puntajes bajos. Se percibe que el área de liderazgo e influencia fue la que obtuvo el puntaje mas bajo, sin embargo, en todos los directores el puntaje en autoconocimiento rebasó la media. Por lo tanto estas evidencias demuestran como las

competencias de inteligencia emocional influyen en el desempeño de un director (Goleman, 2005).

En este sentido el papel que juegan las emociones en los directores y el manejo adecuado de ellas, en situaciones difíciles y comprometidas no es suficiente, ostentarse con diplomas y certificados como un director inteligente, sino que comportarse, actuar, tener habilidades intrapersonales, interpersonales, manejo de estrés, adaptabilidad y estado general de ánimo para relacionarse adecuadamente.

Varios estudios han comparado la inteligencia emocional y las competencias emocionales como predictoras de éxito profesional. Este trabajo revisó literatura relevante; seleccionó variables propuestas como importantes y las utilizó como referente para la observación de 35 unidades académicas de la Institución de Educación Superior Pública de la Universidad Autónoma de Baja California; reconoció elementos en comunes en la gestión de las unidades académicas por los directores; perfeccionó la lista de variables inicial, para finalmente y con base al análisis de resultados obtenidos, se propuso un modelo de competencias emocionales (CE) para este tipo de institución. Con base en lo anterior, el presente trabajo pretende alcanzar los siguientes objetivos generales y específicos:

Objetivo General:

Determinar las características de las Competencias Emocionales en los directivos de la UABC, para estructurar un modelo que propicie su desarrollo y aplicación en los procesos de planeación administrativa de la UABC.

Objetivos específicos:

- Diagnosticar las competencias emocionales de los directivos de la UABC relacionada con la planeación administrativa.
- Evaluar las competencias emocionales relacionadas con la planeación de las estrategias para el manejo de los recursos humanos.
- Precisar las estrategias que propicien el desarrollo de las CE como herramientas facilitadoras de la planeación efectiva de los directivos.

Para conducir este trabajo al logro de los objetivos planteados, se establecieron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las características de las competencias emocionales en los directivos de la UABC?
- ¿Cómo se puede identificar el nivel de CE que utilizan en la planeación administrativa los directivos de la UABC?
- ¿Cuál es la autopercepción de los directivos en relación a sus competencias emocionales?
- ¿Cómo se ha utilizado las CE en la planeación administrativa de la UABC?
- ¿Cuáles son los efectos de la CE de los directivos en el proceso administrativo de la UABC?
- ¿Cuáles son las dimensiones de la IE que tienen relación con el quehacer del directivo de la UABC?
- ¿En qué medida es pertinente detectar las necesidades de CE en los directivos y proponer un modelo para su desarrollo?

Estos aspectos mencionados, exigen, el despliegue y adquisición de capacidades o competencias de orden cognitivo, emocional y profesional, pero también de orden personal y social que permitan, al decir de Ibarrola (2002), el afrontamiento de los constantes cambios que impone la sociedad en general, como lo es la preparación para un desempeño efectivo de los académicos y futuros directores repercutiendo en su entorno familiar, social y académico.

En este sentido, el presente estudio analiza las competencias de la inteligencia emocional en los directores y sus características, considerando que los directivos de las unidades académicas son factores claves para lograr el buen funcionamiento de la unidad académica a su cargo en la Universidad Autónoma de Baja California. De acuerdo con el modelo de inteligencia emocional sugerido por Goleman (1998), se

diseñó una metodología ex profeso que permitió demostrar, registrar, justificar, proponer estrategias para la gestión de las relaciones que se derivan del propio cargo. Con esto se busca crear un modelo propio para la gestión del recurso humano, que repercuta positivamente en sus relaciones laborales, e incentive la realización de sus labores utilizando tanto sus recursos intelectuales como emocionales, que en última instancia garantizarán la calidad de su quehacer directivo.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si bien la inteligencia emocional es un concepto que apareció en el panorama en 1998 en el libro de Daniel Goleman “trabajando con inteligencia emocional en la práctica” La frase entró en el vocabulario común de la administración a una velocidad sin precedente. Debido a que la naturaleza cambiante de las organizaciones y el papel como directivo ya no es igual a partir de esta fecha.

Pereira (2001), denota que la necesidad imperiosa de supervivencia en un entorno cada vez más complejo, global y competitivo, exige replantear creencias, modelos de dirección y de recursos humanos. En este contexto, otra vez cobra importancia el desarrollo de la inteligencia emocional, debido a que las personas están ávidas de habilidades que les permitan adaptarse rápidamente a los cambios acelerados a los que se ven enfrentados además que los directivos reconozcan que ser líderes eficientes implica un desarrollo interno y externo.

Se puede considerar que cuando una institución educativa no contempla en su planeación el desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) de sus directivos y funcionarios, así como, el no contar con personal que posea las habilidades, actitudes y un nivel adecuado de tolerancia a la frustración para enfrentar con éxito los cambios que en ellas se desarrollen, puede enfrentar el riesgo inminente del fracaso. El caso contrario, se hace evidente a través del éxito logrado en las instituciones donde se han considerado estos factores.

González (2005), sustenta que lo anterior es el resultado de numerosas investigaciones internacionales y nacionales que informan como la aplicación de la inteligencia emocional en el ámbito empresarial y académico los conduce a menos estrés, disfrutan

de mejor salud, mayor productividad, así mismo esto los lleva a que esos rasgos caracterizan a los trabajadores "estrella" y también ponen de manifiesto las cualidades humanas que más contribuyen a la excelencia en el mundo laboral, especialmente en el campo de la gestión empresarial.

Es de vital importancia considerar la variable IE dentro del ámbito educativo, pues, ella permea todas las instancias, desde el directivo, administrativo, pasando por el cuerpo docente, hasta llegar a los estudiantes. Por ello, el establecimiento de bases teóricas adecuadas sobre la concepción organizacional de los espacios educativos, tomando en cuenta la IE como uno de los ejes que fortalecen tales espacios, y el desarrollo de investigación científica que explique, comprenda y transforme tales fenómenos y procesos, es de suma urgencia si queremos lo que se busca en una educación de calidad (Vásquez, 2003).

Las instituciones y los académicos tienen la necesidad de modificar sus formas cotidianas para afrontar los cambios tan diversos y vertiginosos que se han presentado de forma reciente; adaptarse a las exigencias actuales del mundo globalizado, ha implicado el establecimiento de nuevas estrategias y modelos de organización que garanticen una respuesta exitosa a los desafíos modernos.

La inquietud de la presente investigación tuvo su origen en la UABC, en el año 2001 en varios casos observados cuando se coordinaba estatalmente el curso taller Identidad Pedagógica Universitaria, observando en cada una de las unidades académicas situaciones diversas por parte de los directores y docentes. Los cursos impartidos fueron, una propuesta institucional, sin embargo en algunos de los casos por parte de los directores se observó resistencia para permitir a los instructores impartirlo en sus unidades académicas argumentando que no era necesario o que en otro momento lo tomarían.

Además cuando el director asumía una postura impositiva y permitía el acceso, provocaba que el liderazgo e influencia ejercida por parte de él hacia su unidad académica no fuera favorable, ni efectiva y por ende no se llevaba a cabo una sensibilización adecuada, así que el curso era manejado como algo impuesto por la institución causando en los docentes participantes, apatía y poco interés además de

utilizar al mismo para hacer catarsis de las injusticias de directores, subdirectores y administradores, descalificando su trabajo académico, resaltando que las designaciones de plazas y coordinaciones eran otorgadas no por méritos propios sino por las amistades existentes entre los directivos; provocando en su trabajo académico estrés, relaciones interpersonales pobres y falta de empatía en ambas direcciones.

También se presentaron, incluso casos cuando el directivo contaba con una buena disposición, apertura y un liderazgo efectivo en donde sus docentes participaron en el curso, sucedía que el comportamiento de docentes y ex directores asistentes al mismo era totalmente descalificativo hacia la administración, se generaba una crítica negativa constante de lo que se hacía o dejaba de hacer en la misma, las competencias emocionales tales como las relaciones interpersonales e intrapersonales, trabajo en equipo, gestión de las relaciones entre los docentes participantes de la unidad académica y la misma dirección, eran en momentos totalmente irrespetuosas, pasando por alto el manejo y control de las emociones en su quehacer académico y directivo.

Es importante resaltar que en algunas ocasiones la buena disposición y actitud del director ejerció cierta influencia y favoreció el comportamiento del grupo en el curso logrando que se abocaran más al trabajo y a las actividades propuestas. En este sentido las evidencias obtenidas en dichas investigaciones, indican que tales situaciones se han debido, entre otras causas, no sólo al avance científico y tecnológico, sino más bien a ciertas competencias emocionales no desarrolladas que aún prevalecen en 2010.

Por ello es importante demostrar como los directores, manifiestan competencias emocionales y sociales que requieren ser desarrolladas dentro de la institución, sobre todo aquellas áreas que fueron autoevaluadas y en las que se obtuvieron puntajes medios y bajos en la inteligencia emocional.

La importancia de estas acciones radica en los resultados de estas investigaciones, los cuales pueden servir de base, tanto para la elaboración de perfiles directivos y académicos; como para determinar las estrategias emocionales que contribuyan a mejorar los niveles de competencias emocionales de directores y del bienestar de toda la población cimarrona.

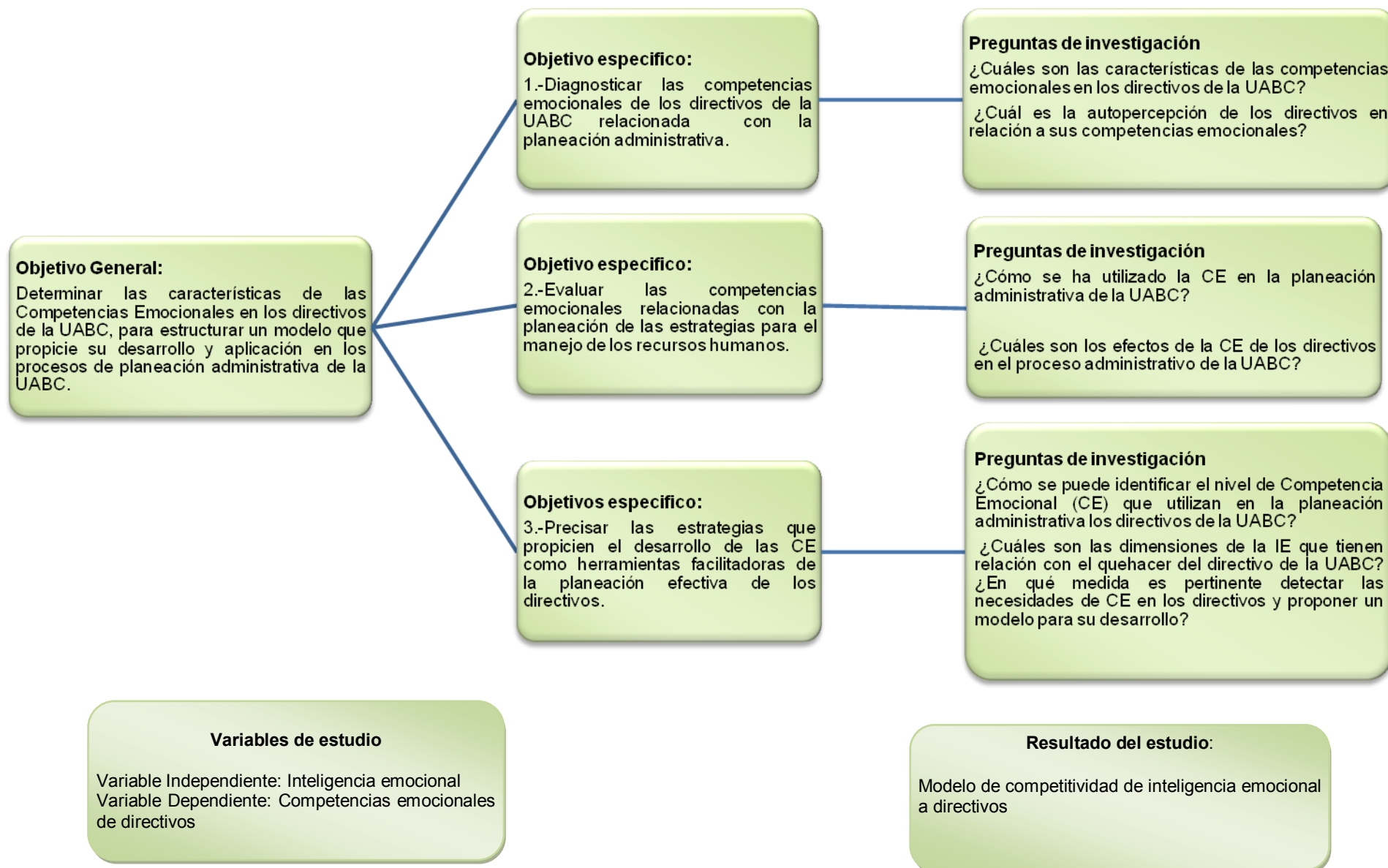
Por último, es de señalarse con base a las características de la población el índice de confiabilidad que se desarrolla para directores de la Universidad Autónoma de Baja California y su estructura a priori se define en base en la revisión de bibliografía especializada. La selección del sector educativo obedece a su importancia social, económica y la alta competencia a la que esta sujeta, lo que hace valioso incorporar un modelo de competencias en inteligencia emocional que utilicen las unidades académicas de la universidad.

Para reconocer a través de un criterio científico el estudio sobre este comportamiento específico en los directores, el enfoque de investigación se realizó en primer término a través de una investigación exploratoria, con la finalidad de captar la naturaleza exacta del problema, buscando un conocimiento más profundo sobre la naturaleza de las “Competencias emocionales y sociales en directores de la UABC” Para ello se utilizó un cuestionario de 70 preguntas con una escala de respuestas de tipo Likert, se efectuaron observaciones y entrevistas a directores de todas las unidades académicas de la Universidad Autónoma de Baja California durante el periodo 2007-2008. Todo esto con el fin de analizarlos y poder establecer si se cuenta o no con competencias emocionales entre ellos, y en su caso, dictar las recomendaciones correspondientes.

HIPOTESIS DE TRABAJO:

Al establecer una investigación exploratoria, se logró recabar información importante que permitió establecer un claro planteamiento del problema y construir una serie de preguntas o hipótesis de trabajo (Schmelkes, 1998)

Esquema del objetivo general, específico e hipótesis de trabajo



JUSTIFICACIÓN

La dirección de una escuela, facultad e instituto no es tarea fácil, si a ello se agrega en algunos casos que el director(a) se enfrenta a situaciones tan distintas a creencias, opiniones y perspectivas del personal a su cargo. En un artículo de How to Hold a Risky Conversation de la American Management Association. La Palma (2004), argumenta que escuelas de negocios tienen innumerables programas donde se enseñan las más variadas teorías sobre competencias en el liderazgo, pero carecen de cursos donde se enseñe a los futuros dirigentes a desenvolverse en conversaciones difíciles, en donde solo basta una palabra fuera de lugar para que se arruine por completo una relación, trabajo, proyecto, convenio y/o acuerdo.

La Universidad Autónoma de Baja California, no es la excepción. Se encuentra conformada por grupos diversos con intereses y orígenes distintos. No obstante, por la misma diversidad que se presenta en los grupos de trabajo, esto en ocasiones se ha convertido en una bomba de tiempo para algunas de las unidades académicas por las inevitables fricciones laborales de sus docentes, que en todo momento deben manejarse con la mayor cautela posible por el director. Por lo anterior, los directores de la escuelas, facultades e institutos de la UABC al obtener el cargo por parte de la institución no reciben un curso de inducción formal, que les ofrezca, un manual de estrategias, para saberse conducir apropiadamente en la difícil tarea de ser director. De tal manera que al asumir el puesto, algunos de ellos pudiera ser que no se encuentren preparados para enfrentar los desafíos de la gestión de las relaciones, la comunicación, controlar los impulsos, demorar la gratificación, regular el humor, evitar que los trastornos emocionales disminuyan la capacidad de pensar así como el mostrar empatía.

Todas éstas son herramientas importantes en la vida académica de un director y que además marcan la mayoría de las decisiones, es por ello que algunos casos de directores que han tenido el dominio de su competencia emocional mucho mayor que otros les ha proporcionado ventajas en el cargo, tales como: incrementar convenios con otras instituciones u organismos, generar redes académicas, incrementar su planta docente con grados académicos, ser reconocidos nacionalmente e internacionalmente

dependiendo del caso, incremento en la obtención de recursos económicos internos y externos, alto grado de conciencia política, constructor de lazos, claro todo ello cuando el director ha sabido cómo manejar y controlar sus competencias emocionales, sin embargo también ocurre lo contrario, se han dado casos de directores que se les destituye del cargo de director en periodos cortos a su designación, poca vinculación empresarial e institucional, falta de cultura académica, pobres relaciones inter-institucionales e intra-institucional, falta de compromiso, nepotismo, escaso manejo de conflictos, poca comunicación, falta de capacidad de liderazgo, empatía y de trabajo en equipo. Blanco (1999).

Es por ello que la UABC debe prestar más atención a este tipo de competencias emocionales ya que pueden marcar el éxito o fracaso de un director en su gestión académica. Los directores de UABC hoy en día deben poseer las competencias y habilidades emocionales anteriormente mencionadas, para ser capaces de motivar y persistir frente a las decepciones. La competencia emocional puede ayudar a favorecer las actitudes del personal en la institución, determinando así el potencial para desarrollar habilidades prácticas como el autoconocimiento, motivación, autorregulación, empatía y relaciones personales, que indudablemente le servirán al director como base para su desarrollo personal y profesional.

A partir de estas características, la UABC debe trabajar permanentemente en directivos, docentes y alumnos desarrollando las competencias emocionales para que las integren en sus equipos de trabajo, facilitando y favoreciendo su estilo de dirección y promoviendo con su ejemplo el desarrollo de la inteligencia emocional en todas las áreas de recursos humanos.

Por lo anterior, los resultados obtenidos del presente trabajo de investigación, servirán de base o apoyo, a investigaciones futuras que se encaminen a la consecución del mejor aprovechamiento de las habilidades y las competencias emocionales en el desarrollo de directivos, en la implementación de los planes y programas de estudio académicos, aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que les requieren la nueva gestión económica social mexicana.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

En el marco de las nuevas políticas públicas y tendencias educativas, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) respondiendo a los cambios generados a nivel mundial en las demandas de la educación superior, promueve en su modelo educativo la formación integral de sus estudiantes, propiciando en consecuencia, nuevas prácticas pedagógicas destinadas a promover el desarrollo de la IE en la formación de sus alumnos; asimismo, a la par debe garantizar que el personal docente, administrativo y directivo que la conforman, manejen niveles óptimos de los factores que integran la IE.

El 28 de febrero de 1957, nace la Universidad Autónoma de Baja California, mediante la promulgación de su ley orgánica, esto como respuesta a la labor que venían desarrollando un grupo de profesionistas, empresarios, intelectuales y estudiantes en la entidad. La universidad se ubica geográficamente al noroeste del país México y es concebida como una institución de servicio público descentralizada de la estado de Baja California donde cuenta con tres Campus ubicados en los municipios de Mexicali, Tijuana y Ensenada; en esta institución se ofrecen diversas licenciaturas y posgrados.

Dentro de cada Campus se cuenta con escuelas, facultades e institutos a cargo de un director quien es el responsable de planear, controlar y dirigir la unidad académica en un periodo de cuatro años, mismos que pueden ser renovables a otro periodo igual si así se le designa.

Por lo anterior y como resultado del dinámico crecimiento en la población residente en Baja California, se presenta también un incremento importante en la universidad, tanto de la matrícula como de las escuelas, facultades y programas educativos ofrecidos, que requirieron de una planeación en todos los ámbitos del quehacer universitario, y con ello, una mayor interacción de la Comisión de Planeación con las unidades académicas (escuelas, facultades e institutos). Es así como la planeación no es una actividad nueva; el auge de la planeación en México, observada en la década de los setenta del siglo pasado, tuvo eco en la UABC. Como consecuencia de ello, en 1981 se creó la entonces

Dirección de Desarrollo Institucional, instancia que dos años después cambió de denominación por el de Comisión de Planeación y Desarrollo Institucional, con lo que la planeación pasó a ser el eje central de las funciones de esa dependencia. Cabe destacar que con la creación de la Comisión de Planeación y Desarrollo Institucional en la universidad se reconoció la necesidad e importancia de la planeación, puesto que desde entonces, cada administración rectoral ha formulado un plan de desarrollo institucional; no obstante, dentro de la estructura organizativa de la UABC operaba como una instancia de asesoría y apoyo exclusivamente del rector.

Actualmente la UABC recibe al nuevo milenio con una mayor complejidad de las actividades universitarias y con nuevas políticas educativas a nivel federal, que propician un esquema organizativo novedoso de las actividades académicas aceptado por la comunidad universitaria. Así, en la universidad se vio con buenos ojos la organización de las unidades académicas afines en Dependencias de Educación Superior (DES), puesto que estas han propiciado una mayor colaboración intrainstitucional entre semejantes y una optimización de recursos.

Dentro de los aproximadamente treinta años de planeación institucional universitaria, esta actividad ha transitado por diferentes modelos, desde los esfuerzos conocidos como presupuesto por programa, pasando por la planeación estratégica y la planeación prospectiva, hasta llegar al esquema seguido en las dos últimas administraciones rectorales (2002-2006 y 2006-2010), caracterizado por la flexibilidad que brinda la planeación prospectiva combinada con la planeación estratégica y un permanente análisis del contexto en el que se inserta la institución para estar en sintonía con él. Un elemento central de esta modalidad de planeación, lo constituye la necesaria participación de la comunidad universitaria en todas las etapas del proceso de planeación, seguimiento y evaluación de las actividades.

Lo anterior ha permitido alinear las políticas institucionales del plan de desarrollo con las demandas de los contextos interno y externo. Entre los ejes que orientan la planeación universitaria de hoy, destacan cuatro: 1) ofrecer programas educativos de calidad mediante su acreditación, 2) mejorar el grado de habilitación de la planta académica, 3)

certificar los procesos de gestión que son estratégicos, y 4) rendir cuentas de los recursos que la sociedad le otorga a la universidad.

Desde su inicio hasta la fecha, la UABC ha logrado reconocimientos nacionales e internacionales, tiene uno de los primeros lugares en Medicina y otras ciencias de la salud. En el área de ciencias naturales, la UABC ocupó el tercer lugar a nivel nacional, después de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Autónoma de Chapingo. (Estrella y Ortega 2007)

Todo ello se ha logrado con el apoyo de una estructura administrativa descentralizada donde cada director de cada unidad académica de los distintos Campus, debe favorecer la operación colegiada y flexible; la comunicación oportuna; la movilidad académica, la interacción nacional e internacional con otras instituciones y con los sectores externos; la simplificación y agilización de los servicios de apoyo a académicos y a las propias instancias universitarias; la gestión y aplicación transparente, equitativa y oportuna de recursos; el mantenimiento y actualización de la infraestructura y equipos; así como el fortalecimiento del recurso humano en un ambiente de colaboración con la misma unidad académica y con las organizaciones gremiales, los órganos de gobierno y las entidades universitarias auxiliares (Estrella y Ortega 2007)

La Universidad destaca por su modelo educativo innovador, cuyo eje principal es el estudiante, sustentado en el planteamiento de la flexibilización curricular y competencias profesionales como alternativas viables, consistentes y apropiadas para disminuir la distancia entre formación profesional y ejercicio profesional, entre teoría y práctica, entre conocimiento y habilidad.

Así mismo su personal directivo ha obtenido diversos reconocimientos a nivel local y nacional, como resultado de su quehacer dentro de la institución caracterizándose por ser directivos que motivaron a sus subordinados, dirigieron las actividades de otros docentes, seleccionaron el canal de comunicación más eficaz, resolvieron conflictos surgidos entre los miembros de la fuerza de trabajo, lo que evidentemente lograron al realizar una planeación de las tareas académicas y administrativas acorde con las necesidades de su gestión (Estrella y Ortega 2007).

Por lo expuesto anteriormente se puede considerar que la UABC cuenta con el personal y el potencial para desarrollar la inteligencia emocional incluyendo todas las áreas de recursos humanos involucradas: docentes, administrativos, permeando en las aulas y consecuentemente en la sociedad.

En el mundo actual la administración del recurso humano ya no está limitada a un país o un territorio ahora es un término que alcanzó la globalización; no obstante, de la misma manera han surgido polémicas ya que en todas las organizaciones existen diferencias políticas, culturales y sociales lo que ha conducido a enfrentar cambios que se suscitan a una velocidad sin precedente. Y son estos cambios los que han dado pie a que existan problemas laborales en el área del recurso humano, relacionados con el manejo inadecuado de las emociones y estrés repercutiendo en relaciones insatisfactorias o algún tipo de abuso. Sin embargo, la sociedad actual demanda a los que dirigen estas organizaciones como las personas que lo conforman, actualizar constantemente sus habilidades emocionales además de hacer cambios importantes y sostenibles que mejoren sus ambientes organizacionales.

MARCO CONCEPTUAL.

De acuerdo a lo expuesto por Córtese (2007), a casi diez años de esa “presentación en sociedad”, de la Inteligencia emocional, pocas personas de los ambientes culturales, académicos o empresariales ignoran el término o su significado, y esto se debe, fundamentalmente, al trabajo de Daniel Goleman (1995). En los años ochenta, un modelo precursor de la inteligencia emocional (I.E.), aún sin ese nombre tan explícito, había sido propuesto por Reuven Bar-On (1997), psicólogo israelí. En años recientes, otros teóricos han desarrollado variaciones de la misma teoría, como Weisinger (2002), y Gabel (2005) quien retoma a Mayer y Salovey.

En el mismo sentio, Goleman (1998), afirma que las reglas del trabajo han cambiado, y ya no basta con acumular experiencia y conocimientos; ahora se juzga además como se desenvuelven los individuos consigo mismo y con los demás. La

capacidad intelectual y la preparación técnica ya no constituyen una ventaja para ser seleccionado en un empleo sino es que están acompañadas por ciertas cualidades personales, tales como la iniciativa y la empatía, la adaptabilidad y la persuasión. Las aptitudes humanas constituyen la mayor parte de los ingredientes que llevan a la excelencia laboral.

En el sector educativo, como formador de los futuros profesionales, se hace necesaria como lo afirman Iriarte, Alonso-Gancedo y Sobrino (2006), intentando reivindicar la expresión *formación integral*, que el objetivo básico de todo educador y de toda instancia educativa, sea esta formal o no formal, consiste en preparar para la vida, lo que exige la curricularización de estrategias, medios, materiales, prácticas pedagógicas, tendientes a la formación deliberada en las dimensiones personal, moral y social. Para ello se debe enfatizar en la educación de la conciencia emocional como elemento articulador y catalizador de aquellas dimensiones humanas, pues la conciencia emocional es uno de los elementos de la IE.

Bajo esta perspectiva, la UNESCO (1998:10), en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, establece:

“Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

Afirma además que para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Asimismo señala que la enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio”.

En ese sentido, una institución emocionalmente inteligente debe conciliar las posibles disparidades que puedan surgir entre los valores que proclama y los que constituyen la práctica cotidiana. Porque la transparencia sobre los valores, el espíritu y los objetivos de una institución contribuyen a crear un clima de confianza en la toma de decisiones. La formulación explícita de los objetivos de una organización cumple con la función claramente emocional de articular la sensación compartida de bondad que permite sentir que trabajar para una empresa que mide el éxito en términos realmente significativos, no centrándose exclusivamente en el interés económico, supone una verdadera inyección de moral y de energía a los trabajadores. Pero el hecho de llegar a saber cuáles son esos valores compartidos requiere el equivalente empresarial al autoconocimiento emocional.

Otro concepto igualmente importante es el de Las *competencias que se* definen como un conjunto de comportamientos observables que llevan a desempeñar eficaz y eficientemente un trabajo determinado en una organización concreta (Pereda, Berrocal y López, 2002).

Los asesores en administración del grupo Hoy-McBer, David McClelland y Richard E. Boyatzi, de Estados Unidos en la década de los 70, llevaron a cabo una investigación que condujo a un uso más específico del término competencia que ahora se usa ampliamente en los negocios y las organizaciones. A los directivos-gerentes les cuesta trabajo cuando la gente recibe ascensos, pero en algunos casos al lograr su nuevo puesto algunos de ellos no llevan a cabo su nuevo trabajo como se espera (Mills, 2007).

De acuerdo a Dubois (1993), una competencia es una característica y patrón de conducta mensurable, un conocimiento y habilidad que contribuye a un desempeño superior del trabajo y permite describir la conducta de una persona cuando está realizando bien las tareas encomendadas.

Para Mills (2007) el conocimiento es una información que tiene que aprenderse y recordarse para llevar a cabo un trabajo; por ejemplo, una persona puede tener la información teóricamente de cómo usar una pieza particular de los programas de la computadora, pero no necesariamente puede hacerlo. Es así que la habilidad es la

aplicación del conocimiento de una manera práctica para lograr un resultado. Asimismo, una persona tal vez pueda usar un teclado y al hacerlo, aplicar el conocimiento de programas y crear un documento. Lo que define a la competencia como la aplicación de la habilidad de una forma que dé por resultado el trabajo hecho dentro de una norma específica. Y lo más importante, la competencia estará definida de forma que incluya varias declaraciones que describan lo bien que el trabajo debe hacerse. Por ejemplo, la persona puede usar su conocimiento y sus habilidades respecto al programa para crear una carta dentro del formato de la compañía, sin errores y en un tiempo dado.

Hoy en día muchos de los que aplican las competencias emocionales, en las áreas de recursos humanos lo hacen porque es lo último en la moda de las áreas de administración, no porque realmente se encuentren convencidos de los beneficios que se obtienen al aplicar el modelo. Algunos directivos de escuelas o empresas elijen pensar que este tema es ligero o que no necesariamente debe revisarse como una habilidad que amerita aprenderse y dominarse, porque desconocen las implicaciones y las llaves de oro que el manejo de los patrones de pensamiento optimista abre a una persona; no obstante todas aquellas personas que la han aplicado reconocen sus beneficios y ventajas dentro de las organizaciones (Mills 2007). Por lo tanto se hace necesario en la gestión de los directores de las distintas unidades académicas, desarrollar habilidades para la vida: Inteligencia emocional, valores y actividades aplicadas a la comunidad (Aguilar, 2002).

Las distintas formas de evaluar a las personas y su desempeño se remontan a tiempos de los romanos (Aguilar, 2002). Desde entonces, se han ido desarrollando formas cada vez más complejas, en particular en la milicia (el consejo de selección de oficiales militares, en la década de los 40). Los centros de evaluación y desarrollo se han usado desde entonces para buscar individuos con ciertas cualidades o atributos, sin embargo, los fundadores generalmente reconocidos del movimiento moderno de competencias fueron David McClelland y Richard E. Boyatzis, quienes trabajaban para los asesores de la administración estadounidense de Hay-Mcbeare.

Gran parte del trabajo que se lleva a cabo en Estados Unidos se ha concentrado en identificar las competencias desplegadas por ejecutantes superiores, cuyo propósito es reconocer sus competencias y seleccionar, capacitar o desarrollar de alguna forma otras

para emular su conducta. En el Reino Unido, las competencias se aplicaron, principalmente en el desarrollo de estándares para los principales grupos ocupacionales, y el resultado principal de esto ha sido el desarrollo de las calificaciones vocacionales Nacionales (NVQs, por sus siglas en inglés). El modelo del reino Unido se enfoca en la definición de un estándar mínimo por alcanzar, mientras que el modelo de Estados Unidos define lo que un ejecutante superior haría. Los dos son sistemas legítimos y pueden adaptarse de acuerdo con los objetivos de la organización. Existen diferentes tipos de competencias dependiendo de la organización, por ejemplo las competencias centrales, son aquellas que le dan el apoyo a la misión y los valores declarados y por lo general se aplican a todos los trabajos de la organización; por otro lado, las competencias comunes son contrarias a las centrales, dado que estas solopueden usarse en ciertos trabajos o en toda la organización (por ejemplo influencia, conciencia estratégica, liderazgo). Con respecto a las competencias técnicas o específicas a un trabajo, son las que se aplican a un grupo particular de familia de trabajos (por ejemplo planificación territorial, programación de software) (Mills, 2007).

MARCO TEÓRICO:

Modelos Administrativos

El surgimiento o aparición del concepto de emociones en el ámbito organizacional amerita hacer referencia a la evolución que ha tenido la administración como la actividad esencial para garantizar la coordinación de los esfuerzos individuales y grupales; en otras palabras, desde que los seres humanos comenzaron a formar grupos para el logro de propósitos comunes y en la medida en que la sociedad empezó a depender crecientemente de estos grupos la administración se hizo más importante (Koontz 1998).

Si se remonta al año 1100 a.C.; los chinos ya practicaban las cuatro funciones administrativas (planeación, organización, dirección y control). En los años 350 y 450 a.C.; los griegos ya conocían la administración en un planteamiento científico del trabajo, sin embargo la administración surge realmente como disciplina formal al finalizar

el siglo XIX, cuando aparecen los primeros programas universitarios que ofrecieron educación en administración y negocios. En la Universidad Wharton School de Pensilvania y en la Amos Tuch School de Dartmouth. Para 1914 existían 25 escuelas de negocios en Estados Unidos.

Aproximadamente en 1930, surge el enfoque de las Relaciones Humanas que buscaba comprender como los procesos sociales y psicológicos interactúan con la situación laboral para influir en el desempeño. Es así como se afirmó que su enfoque fue el primero que puso énfasis en las relaciones informales de trabajo y en la satisfacción del trabajador (Bateman, 1999).

Retomando la tesis de Useche (2007), los exponentes de esta teoría argumentaron que los gerentes debían interesarse en el bienestar, la motivación y la comunicación de los empleados. Entre los autores que contribuyeron con esta teoría se encuentran Elton Mayo, Barnat y Follet (año), quienes consideraban que las necesidades sociales tenían precedencia sobre las económicas; de igual manera, Maslow (1943), expresó que los seres humanos tenían necesidades básicas y superiores, ubicando en estas últimas el reconocimiento y la realización personal. Además expresa que los individuos en la organización debían ser abordados en función de lo que representan las relaciones humanas, ya que cada individuo constituye una personalidad que incide en el comportamiento y las actitudes de otras personas, siendo a su vez influido por sus semejantes.

Por su parte, Terry (1995) para quien esta función parece sencilla, los métodos de dirección y liderazgo pueden ser de una extraordinaria complejidad; el motivo es que los jefes inculcan en sus subordinados una clara apreciación de las tradiciones, objetivos y políticas de la institución. Por otro lado los subordinados se familiarizan con la estructura de la organización, con las relaciones interdepartamentales de actividades y personalidades, y con sus deberes y autoridad; por lo tanto, una vez que los subordinados han sido orientados, el superior tiene una continua responsabilidad por

aclararles sus asignaciones, por guiarlos hacia el mejoramiento de la ejecución y desempeño de sus tareas y para motivarlos a trabajar con celo y confianza.

Con base a lo anterior, existe una coincidencia entre la opinión de Knootz o Donell (1998) y el Instituto de auditores de España Coopers & Lybrand (1997), cuando indican que el control, es la evaluación y corrección de las actividades de los subordinados para asegurarse que lo que se realiza se ajusta a los planes. De ese modo, muestra donde existen desviaciones negativas y al poner en movimiento las acciones necesarias para corregir tales desviaciones, contribuye a asegurar su cumplimiento. Aunque la planeación debe preceder al control, los planes no se logran de manera automática, es fundamental que sirva de guía al jefe para que en el momento oportuno aplique los recursos que serán necesarios para lograr metas específicas. Como consecuencia las actividades y estrategias, son medidas para determinar si se ajustan a la acción previamente planeada (Robbins, 1996).

INTELIGENCIA

Desde su origen, el ser humano ha tenido una gran curiosidad por conocer la génesis de la inteligencia y sobre todo sus mecanismos y funciones, con el propósito de dominarla. El término inteligencia (*intelligentia*), tal vez compuesto de "*intus lego*" (leer dentro de mí), o de '*inter legere*' (leer entre líneas) fue acuñado por Cicerón (siglo I antes de Cristo) con el fin de designar la capacidad para entender, comprender e inventar.

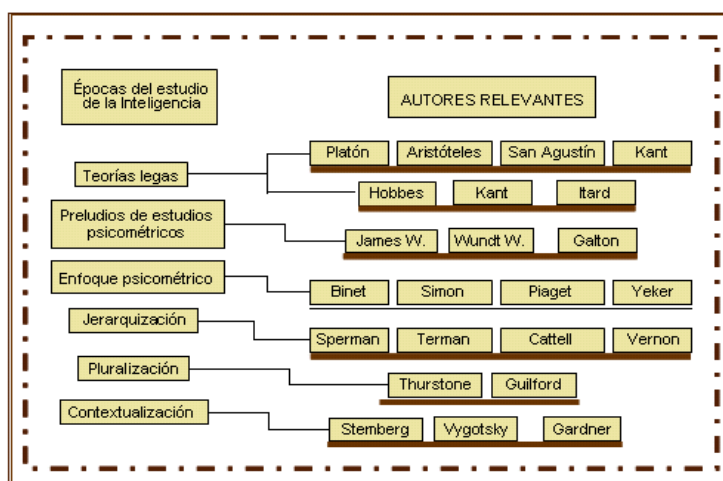
Entre otras cosas, la inteligencia ha significado: el nivel o la capacidad cognitiva, la función intelectual simple, la nota esencial del ser humano, el principio espiritual y un ente inmaterial; de acuerdo con esto suelen utilizarse términos como razón, intelecto, entendimiento, pensamiento, juicio o conocimiento, para referirse a lo que actualmente se conoce como inteligencia.

Existen dos suposiciones clásicas acerca de la inteligencia, donde la primera considera que es una capacidad general única, que cualquier persona posee en mayor o menor

medida, mientras que la segunda afirma que ésta puede medirse a través de instrumentos estandarizados. Ambas suposiciones fueron “válidas” hasta la década de los ochenta , cuando Gardner (año), en su obra *Estructuras de la mente*, afirmó por primera vez que no existe una inteligencia única sino que dependiendo del ser humano, éste posee varias inteligencias. Esta teoría, llamada “de las inteligencias múltiples” (IM), permitió arribar al concepto de inteligencia emocional IE, tan popular en nuestros días (Rivas y Trujillo 2005).

El estudio de la inteligencia puede ser dividido en seis etapas: estudios legos, preludio de estudios psicométricos, estudios psicométricos, jerarquización, pluralización y contextualización (Trujillo y Rivas, 2005). En las Teorías Legas, se refleja el interés que siempre ha existido por conocer la naturaleza humana, sin embargo durante su desarrollo, no hay una definición científica de la inteligencia; hombres tan diversos como Aristóteles, Platón y San Agustín, se dan a la tarea de realizar estudios en relación con la mente. (Zusne, 1957).

Tabla No. 1. Desarrollo de la inteligencia.



Fuente: Trujillo y Rivas, 2005

Los intentos por medir las características humanas a nivel psicológico se iniciaron a mediados del siglo XIX, tiempo caracterizado por los esfuerzos de algunos investigadores por establecer la psicología como ciencia. De acuerdo a lo establecido por Trujillo y Rivas en su estudio documental de 2005, Wundt (año) en Alemania y W.

James (año) en Estados Unidos contribuyeron a este logro, ya que sus estudios estuvieron enfocados en buscar leyes generales del conocimiento humano (lo que hoy se conoce como procesamiento de la información). El estudio de las diferencias individuales hecho por Sir Francis Galton en 1962 citado por Rivas y Trujillo (2005), fue determinante; en él, destaca el talento, la eminencia y otras formas de logro. Galton elaboró los métodos estadísticos que permitieron clasificar a los seres humanos en términos de sus poderes físicos e intelectuales y correlacionar esas medidas entre sí. De hecho, Galton creía que se podía caracterizar a los individuos más refinados por sus capacidades sensoriales.

Las concepciones de la inteligencia no han permanecido constantes, sino que han evolucionado; posteriormente se inicia a principios del siglo XX, la medición de las capacidades humanas de manera más compleja, el principal precursor de esta época fue Binnet quien junto a Simon diseñó la primera prueba de inteligencia destinada básicamente a medir actividades educativas. A partir de entonces, se inició un importante auge en la medición de la inteligencia con diferentes propósitos, desde la monolítica (Binnet-Simon), donde surgen los tests que sólo medían la inteligencia lógico matemática y la lingüística; la factorial, que consideraba al intelecto compuesto por varios factores (Spearman-Thurnstone), la centrada en el funcionamiento cognitivo (Piaget, Vigotsky, Brunner, Wallon; enfoque evolutivo), (Eyserneck, White, Catell; enfoque cualitativo), y en la evolución y desarrollo de la inteligencia, en cómo la mente registra, almacena, procesa la información; y cuál es su origen biológico y psicológico (Trujillo y Rivas, 2005).

Por su parte en los años veinte, Charles Sperman (1940) fortaleció este enfoque, mediante su teoría de la existencia de una inteligencia general medida por el Factor G. Por otro lado algunos psicólogos, solo se centraban en aspectos puramente cognitivos, tales como, producción convergente o resolución de problemas, memoria, no obstante actualmente algunos investigadores reconocieron que existía otro aspecto y que no era precisamente cognitivo, fue así como Robert Thordnike, escribió sobre la inteligencia social en 1937. En 1940, David Wechsler definió inteligencia como capacidad agregada o global del individuo de actuar con un propósito. Diferenció entre elementos intelectuales y no intelectuales por los cuales le asignó factores afectivos, personales, y

sociales, además proponía que las capacidades no intelectuales son fundamentales para predecir la capacidad de tener éxito en la vida (Salovey y Mayer 1990).

Por su parte, el psicólogo alemán Wilhelm Stern transformó el concepto de nivel mental en el de edad mental, y propuso dividir la edad mental de un niño por su edad cronológica y de esa manera obtuvo un cociente más estable a través del tiempo, Stern ideó una fórmula fácilmente comprensible para el cálculo de la inteligencia que designó con el término de “cociente mental”. Siguiendo los estudios de Stern, el estadounidense Lewis Terman citado por Moral (2006) modificó este término proponiendo en 1971, el de *cociente intelectual (IQ)*, término vigente en la actualidad.

En 1997, Stenberg aborda el tema de cómo las personas pueden lograr una inteligencia exitosa mediante el balance de tres llaves, a las que denomina: 1) inteligencia analítica: la cual se refiere a la toma de decisiones y solución de problemas; 2) inteligencia creativa: que se subdivide en doce características para la resolución de problemas; e 3) inteligencia práctica, que se aplica a dos aspectos: a) social, y académica y b) práctica. El conocimiento tácito se refiere a las experiencias, apoyos externos limitados, y se orienta a la acción y a un conocimiento significativo. Lo anterior permite a las personas aplicarlo a planteamientos y resolución de problemas y saber cuándo y cómo resolverlos exitosamente. Stenberg no cuenta con una definición específica sobre el concepto de inteligencia; no obstante, sabemos que existen una gran cantidad de ellas y algunos autores sí las refieren, como Gardner (2005), quien la conceptualiza como el “conjunto de habilidades para resolver problemas o para diseñar productos que se valoran en uno más escenarios culturales”. En su enfoque humanista, este autor considera a la inteligencia humana como aquello que no tiene alcances y en donde todos los humanos tienen inteligencia proveniente de uno o varios aspectos; sin embargo, esto siempre estará determinado por el propio individuo.

Con base en lo anterior, Gardner (1995), planteó siete tipos de inteligencia: 1. inteligencia lingüística, que se refiere a lo semántico; 2. inteligencia musical, que se refiere al tono, ritmo y timbre que se da desde las primeras etapas; 3. inteligencia lógico-matemática, que es la habilidad para el razonamiento, la comprensión de sistemas abstractos y de relaciones objétales; 4. inteligencia espacial, que resalta las relaciones

espaciales, la transformación de elementos, el movimiento mental, y la percepción objeto-forma; 5. inteligencia corporal-kinestésica, que es la habilidad para la manipulación de objetos y el control de movimientos corporales; 6. inteligencia intra-personal, que se manifiesta en la habilidad para el reconocimiento de sentimientos propios y la distinción de placer y dolor; 7. inteligencia- interpersonal, que es la habilidad para la distinción de los demás.

A lo anterior Gardner le denominó “inteligencias múltiples”, aunque que menciona siete tipos de inteligencias, no niega que estas pueden seguir incrementándose como resultado de que es el individuo quien las determina, así como los alcances de la inteligencia emocional (Schmelkes, 2006).

En cambio Sternberg (1997), sostiene que la inteligencia está integrada por tres grandes áreas: inteligencia analítica, inteligencia práctica e inteligencia creativa. La primera, según este autor, es la única que se educa en la escuela y la que socialmente es reconocida de forma real, dado que esta se manifiesta en los títulos académicos; la inteligencia práctica en cambio, se compone de todas aquellas habilidades que tienen que ver con la efectividad para relacionarse socialmente, es decir, “la inteligencia del hombre de la calle”; por último, la inteligencia creativa se refiere a aquellas habilidades que usualmente es denominada como “talentos”. Para este autor la inteligencia creativa está compuesta de todas aquellas habilidades que permiten a las personas innovar y generar ideas que no son muy populares para los demás, pero que finalmente son aceptadas.

En el mismo tenor del enfoque anterior, Gardner plantea que la inteligencia está conformada por siete factores o “inteligencias”, de modo que las personas tienen alguna orientación o inclinación natural para desarrollar con menor o mayor grado de dificultad, en la posibilidad de que Inteligencia lógico-matemática, Inteligencia lingüística, Inteligencia espacial, Inteligencia motriz, Inteligencia musical, Inteligencia interpersonal. Por otro lado Guilford (1967) sostiene que las personas logran productos de la inteligencia, los cuales pueden ser unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones con base en cuatro contenidos de la información: ya sea figurativa, simbólica, semántica (es decir significados, no solo palabras) y

conductual, por medio de cinco procesos intelectuales: captación, memoria, evaluación, producción convergente y producción divergente (Guilford, 1967; Blanco, 1999).

La inteligencia sigue teniendo importancia en los niveles profesionales y educativos; se sabe que es una herramienta útil tanto para directivos y gerentes, así como también para docentes, ya que a partir de ello es posible diseñar estrategias de trabajo y modelos educativos que favorecen el desarrollo profesional y el rendimiento escolar con éxito. No obstante en la última década este concepto se ha ido transformando a pasos agigantados dando paso a términos como habilidades de pensamiento, habilidades cognoscitivas, competencias intelectuales, habilidades intelectuales, competencias emocionales, competencias profesionales e inteligencia emocional, entre otros (Blanco, 1999).

EMOCIONES

En 1880 se presentó la primera teoría sobre las emociones y se le conoció como la teoría de James-Lange; en ella se menciona que los estímulos provocan cambios fisiológicos en el cuerpo y las emociones serían solo una concientización de estos cambios. Posteriormente surge la Teoría de Cannon- Bard quienes proponen que las emociones y las respuestas corporales ocurren simultáneamente y que lo que se percibe es determinante para la experiencia emocional. Fueron estos autores los primeros en hablar de la “emergencia” de las emociones, atribuida al simpático. Posteriormente se plantea la Teoría Cognoscitiva por varios Psicólogos, quienes afirmaban que el juicio de una situación era lo esencial para la experiencia emocional, y que eso hace posible que el sentimiento esté acorde con el pensamiento de ese momento. Pero todas estas han sido rechazadas por nuevas ideas y es así como esta última, es criticada argumentando que los sentimientos aparecen antes de las cogniciones y que más bien el sistema afectivo responde instantáneamente sin dar opción a interpretaciones (Chiriboga y Franco 2003).

Sin embargo en el caso específico de México, se encuentra un claro precursor del concepto de inteligencia social del psicólogo, Edward Thorndike (1920) quien la definió como "la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres,

muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en la relaciones humanas”; cabe destacar que el primero en hacer la distinción entre tipos de inteligencia fue Thurstone (1938), el que es decisivo en lo que respecta al cambio de paradigma de “una” a “muchas” habilidades intelectuales independientes y crea una serie de instrumentos de evaluación de inteligencia; asimismo, destaca el modelo de Wechsler (1958), que considera la inteligencia como un conjunto de capacidades (citados por Chiriboga y Franco, 2003)

Por otra parte un grupo de autores entre los que se encuentran Bar-On (2000), Cherniss y Adler (2000), Goleman (1998); Mayer *et al.* (2000), mencionan que el regular las emociones y poseer habilidades como ser capaz de motivar y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso, demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanza pueden llegar a ser grandes herramientas que den ventaja a directivos dentro del ámbito institucional.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPETENCIAS EMOCIONALES

La influencia de la Inteligencia Emocional en la cultura popular y en las comunidades académicas ha sido rápida y extensa, sobre todo en los Estados Unidos (Emmerling & Goleman, 2003). Sin embargo, no pasaron muchos años cuando en México a principios del siglo XXI, precisamente por su cercanía fronteriza con Estados Unidos y su influencia en corrientes administrativas extranjeras, rápidamente se introdujera este nuevo concepto como un tema innovador dentro de sus instituciones educativas. Es así, como a principio de éste siglo en el país se empieza a conocer este tema, creándose un gran interés en la relevancia de las emociones respecto al éxito personal y profesional (Garizurieta y Sangabriel, 2005).

Es así como la inteligencia emocional es un término sobre él se han escrito cientos de libros y artículos debido a su creciente popularidad e importancia en el campo de la administración (Trujillo y Rivas, 2005). Con respecto al concepto de IE, Goleman ha sido el principal exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional en particular debido al éxito de su libro, titulado *Inteligencia emocional*; en este desarrolla desde el

punto de vista tanto fisiológico como social, la importancia de utilizar positivamente las emociones y orientarlas hacia la eficacia del trabajo personal y las relaciones interpersonales. Además, ofreció la primera *prueba* que los factores emocionales y sociales son importantes para el éxito en el trabajo y en las relaciones personales” (Goleman, 2005). Sin embargo también se han publicado distintos artículos sobre el tema y en ellos, se define la IE como "la habilidad para percibir, acceder y generar emociones, así como también para asistir al pensamiento, entender las emociones y el conocimiento emocional y regular de manera reflexiva las emociones de manera que promuevan el crecimiento emocional e intelectual” (Emmerling y Goleman 2003)

Goleman (2003) se apoyó en el trabajo de Gardner (2005) autor del libro “Las Inteligencias Múltiples”, para desarrollar su proposición sobre la inteligencia emocional, dado que Gardner en su trabajo “Frames of the mind” propone su teoría sobre las inteligencias múltiples, y es esta teoría, la que en última instancia terminaría por concretar el concepto de inteligencia emocional (Trujillo y Rivas, 2005). Cabe destacar que estos autores establecen diferencias entre lo que es la “inteligencia emocional” y “competencia emocional”. Aunque la inteligencia emocional es importante para el éxito en el trabajo y en la vida personal, a este concepto se le ha dado un giro simplista y a veces errado.

No obstante lo anterior, el mismo Goleman (2003) establece que por sí sola la inteligencia emocional probablemente no es un predictor fuerte del desempeño en el trabajo. Más bien provee del soporte para algunas competencias que sí lo son. Una competencia emocional es una habilidad aprendida basada en inteligencia emocional, que trae como consecuencia un resultado sobresaliente en el desempeño del trabajo (Giraldo y Cajiao, 2005).

Con base a lo anterior y percatándose que la inteligencia emocional es aprendida, Goleman (2005) manifiesta que uno de los principales soportes para el desarrollo de la misma es el de la competencia emocional de liderazgo, término al cual Goleman(2005) llevan años estudiando dentro del campo organizacional, definiéndolo como “la capacidad para movilizar la energía a fin de mejorar la calidad de vida de la gente”; el

dirigir a las personas hacia la excelencia, la satisfacción y el éxito colectivo ha sido elemento fundamental para ellos y los ha inspirado para continuar con estos estudios.

Con respecto al término de competencias emocionales, el primero en otorgarle el nombre fue McClelland (1973; citado en Goleman, 2001)), quién recomendó que las competencias y hábitos asociados de los trabajadores “estrella” debían estudiarse, ya que claramente añadían valor económico para cualquier organización e institución.

Por su parte Goleman (2005) destaca cinco competencias emocionales que debe tener un líder con inteligencia emocional: 1) autoconciencia 2) auto-gestión 3) conciencia social 4) gestión de las relaciones y 5) conciencia organizativa; cada una de estas son herramientas esenciales para que un directivo difunda esperanza en vez de desesperación, que motive e inspire a los demás a alcanzar metas, tomar la iniciativa con los docentes, hacer propuestas y ofrecer propósitos y dirección.

La primera competencia para Goleman (2005), es la autoconciencia; esta a su vez se divide en tres competencias (conciencia de uno mismo, comprensión de los sentimientos y valoración adecuada de uno mismo), que reflejan la importancia de reconocer los propios sentimientos y de cómo afectan al propio comportamiento. La conciencia de uno mismo es la clave para comprender las propias virtudes y defectos y la valoración adecuada de uno mismo es la que se encuentra en todos los trabajadores “estrella”; en estudios planteados por Goleman (2005) los trabajadores normales suelen sobrevalorar sus puntos fuertes y sus virtudes mientras que los “estrella” rara vez lo hacen; mas bien tienden a subestimar sus capacidades, lo que es una señal de elevados valores internos (Goleman, 1998). Con respecto a la segunda competencia, esta se refiere al conjunto de capacidades de IE en la autogestión, encabezando en la lista el autocontrol de las emociones por lo que quienes cuentan con esta competencia son personas imperturbables en situaciones estresantes o tratan con personas hostiles sin contestar con agresividad. Otra competencia que involucra la autogestión, es la fiabilidad la cual se manifiesta al permitir que los demás conozcan los propios valores y principios, intenciones y sentimientos, y actuar en consecuencia. Los individuos íntegros, son francos respecto a sus propios sentimientos, errores y se enfrentan a otros

acerca de sus descuidos. Un déficit en esta capacidad significa una falla en la carrera profesional (Goleman, 1998).

Con respecto a la competencia de *minuciosidad* contenida en el área de autogestión, esta se refiere al ser cuidadoso, auto disciplinado y escrupuloso a la hora de ocuparse de las propias responsabilidades. La minuciosidad distingue a los ciudadanos modelos y organizados, las personas que logran que las cosas funcionen como deben hacerlo. Con respecto a la *adaptabilidad*, otra de las competencias de este apartado, los trabajadores que obtienen puntuaciones superiores están abiertos a informaciones nuevas, pueden abandonar suposiciones que dejan de ser reales y, por tanto, adaptarse a las nuevas condiciones. Por el contrario, las personas que se encuentran incomodadas con el riesgo y en los cambios tienden a ser negativistas y manifestarse en contra de las ideas innovadoras o ser lentos a la hora de responder a los giros del mercado (Goleman, 2005)

Otra competencia en este rubro, está dada por la motivación de logro (Goleman, 2005), la cual hace referencia a un esfuerzo optimista por mejorar continuamente el rendimiento. Quienes obtienen puntajes altos en esta categoría, son activos y persistentes, además cuentan con una actitud optimista frente a los contratiempos y operan desde la esperanza de triunfar.

Quienes cuentan con la competencia de *iniciativa* actúan antes de ser forzados a hacerlo por sucesos externos. Esto implica a aquellos quienes llevan a cabo acciones anticipadas con el fin de evitar problemas antes de que sucedan o aprovechan las oportunidades antes de que éstas resulten visibles para los demás. Las personas que carecen de iniciativa son reactivos en lugar de preactivos, carecen de la visión de largo alcance que implica la diferencia crítica entre decisión acertada y otra que no lo es (Goleman, 2005).

La tercera competencia se refiere a la *conciencia social*, donde destaca la Empatía la cual proporciona a las personas una astuta conciencia de las emociones, preocupaciones y necesidades de los demás. Un individuo empático puede leer corrientes emocionales, captar indicios como el tono de voz o la expresión facial. La empatía requiere conciencia de uno mismo (Goleman, 2005).

Con respecto a la cuarta, *gestión de las relaciones*, esta pretende inducir en los demás las respuestas deseadas, además incluye habilidades sociales esenciales. Desarrollar a los demás implica sentir las necesidades de desarrollo de las personas y alentar sus aptitudes; la competencia en saber desarrollar a los demás es una de las características de los mejores directivos. Otra competencia que destaca dentro de éste rubro, es la *influencia* que implica manejar de manera eficaz las emociones en otras personas. La persona más efectiva siente las reacciones ajenas y ajustan sus propias respuestas para crear la mejor relación posible. Otra competencia está dada por la *comunicación* que significa el intercambio de información emocional; quienes cuentan con esta característica afrontan de manera franca los temas difíciles, saben escuchar y agradecen el compartir información, a la vez que fomentan una comunicación amplia y permanecen receptivos tanto en las buenas como a las malas noticias. Se basa en la regulación de las propias emociones y en la empatía. La *resolución de conflictos* implica el percibir los problemas y dar los pasos adecuados para calmar a los implicados. Con respecto a la competencia de Liderazgo se refiere a ser capaces de articular y despertar el entusiasmo por una visión y misión compartida, guiar el rendimiento de otros a la vez que se les controla y se les dirige mediante el ejemplo. Los líderes sobresalientes integran realidades emocionales en lo que perciben (Goleman, 2000)

Con respecto a la competencia de *trabajo en equipo y colaboración* depende de la IE colectiva de los miembros, y en ese sentido, los equipos más productivos son los que demuestran estas competencias.

Por lo anterior, es importante distinguir claramente en dos conceptos importantes: inteligencia emocional y competencia emocional. El primero de ellos, previamente descrito, hace referencia a las capacidades básicas subyacentes de una persona para reconocer y utilizar las emociones. El segundo concepto, describe las habilidades personales y sociales que conducen a un rendimiento superior en el mundo de trabajo. (Mayer y Salovey 1999).

En un segundo libro denominado *La inteligencia emocional ¿Porqué es tan importante el cociente intelectual*, Goleman (2000) realiza un análisis exhaustivo

definiendo las competencias emocionales, sin olvidar su cruzada particular a favor de la IE como factor clave de éxito en contraposición con el concepto tradicional de Inteligencia racional: "Resulta paradójico que el Coeficiente Intelectual sea tan mal predictor del éxito entre el colectivo de personas lo bastante inteligentes como para desenvolverse bien en los campos cognitivamente más exigentes" (Goleman,2000).

Se han elaborado varias pruebas que miden la inteligencia emocional, donde la prueba con el mejor fundamento empírico es la Escala Multifactorial de la Inteligencia Emocional diseñada por Mayer, Caruso y Salovey (1990), quienes tuvieron cuidado en preparar un instrumento que midiera la capacidad cognoscitiva para dirigir las emociones, y no la personalidad ni el temperamento. Los resultados iniciales indican que se ha avanzado mucho en eso, como lo atestiguan los datos sobre la confiabilidad de la prueba, su validez y su estructura factorial (Mayer, Salovey y Caruso, 2000) y la habilidad de la escala para predecir el manejo inteligente de las emociones en situaciones reales (Ciarrochi, Dean y Anderson, 2002; Lam y Kirby, 2002; Mayer et al, 2001).

Para la medición de las competencias emocionales, Goleman y Boyatzis (citados por Rodríguez, 2007) desarrollaron el inventario de Competencias emocionales (ECI) a partir del cuestionario de Auto evaluación de Boyatzis.

La investigación documental desarrollada por Trujillo y Rivas (2005) por otro lado, les permitió identificar las características de los cinco modelos relacionados con la Inteligencia Emocional y aplicados a la administración que ofrecen evidencia empírica y son producto de un riguroso trabajo científico. Actualmente, existen muchos modelos para medir la IE en el área administrativa, lamentablemente algunos de ellos se han desarrollado sin demasiado rigor científico; a continuación se muestran los instrumentos que, son aceptados como herramientas para evaluar la IE. Los modelos referidos a la IE han sido de lo más variados, incluyendo concepciones y habilidades muy diferentes, y en ese sentido, en la búsqueda documental de modelos para cuantificar la IE, se encontraron un total de 240 divididos en dos tipos: modelos de habilidades y modelos mixtos (Bar-On, 1997); Goleman 1995 y 1998; Spencer y Spencer (1993)).

CONCIENCIA DE UNO MISMO	CONCIENCIA SOCIAL / ORIENTACIÓN HACIA EL SERVICIO
Autoconciencia emocional o Valoración adecuada de uno mismo Autoconfianza	Empatía Conciencia Organizativa / orientación hacia el servicio
Autogestión Autocontrol Fiabilidad o minuciosidad Orientación hacia el logro* o iniciativa	Habilidades sociales / Comunicación / Catalizar los cambios Influencia. Liderar a otros* o desarrollar a los demás. Establecer vínculos* o trabajo en equipo y colaboración o resolución de conflictos
Fuente: Cherniss y Goleman (2005)	

Con respecto al modelo del directivo ponen el acento en competencias que facilitan dirigir o influir en los demás. Goleman (2005) menciona que la conciencia de uno mismo con respecto a la auto confianza, resulta ser un indicador importante entre directivos, ya que esta competencia suele ser un diferenciador crítico de directivos sobresalientes en todos los estudios, lo mismo para la fiabilidad. Por ello, todos los directivos que sean eficaces en esta competencia, deben actuar coherentemente basándose en los valores y creencias adoptados. Así mismo con respecto al autocontrol, la competencia de autogestión, predice el éxito en directivos, sobre todo aquellos directivos que obtienen una elevada motivación (Goleman y Cherniss 2005).

CAPÍTULO III

MÉTODO

Para el desarrollo del presente estudio, se propuso una investigación de tipo exploratoria, por ser uno de los primeros acercamientos conocidos al estudio del tema en el tipo de institución analizada en un contexto estatal; además que implica conclusiones y la intención de indagar más sobre el tema.(Schmelkes, 2005).

Es de tipo cuantitativa, debido a que utiliza técnicas que requieren medición y análisis estadístico de los datos obtenidos tales como hipótesis de trabajo que permiten una medición numérica y un análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández *et.al*, 2007). Para Schmelkes (2005), las preguntas de investigación o hipótesis de trabajo también permiten al investigador obtener respuestas abiertas que permiten al mismo encontrar sus propias respuestas. Es decir, que la investigación no está forzada a seguir un camino o dirección concreta. Además ayuda a encontrar una explicación a la problemática abordada por medio de la aplicación de la estadística descriptiva e inferencial que permitan probar las hipótesis planteadas.

El proceso sistemático de la investigación consistió en la identificación de las fuentes apropiadas para el estudio, el tipo de información a recolectar, las fuentes de datos, la codificación, el procedimiento del análisis de recolección de datos y el procedimiento para el análisis de los mismos; la propuesta del modelo a implementar para el desarrollo de las competencias emocionales, las escalas de mediciones específicas, confiabilidad y validez; la estructura y tamaño del cuestionario; el tipo de muestreo. Asimismo se identificaron las variables que se relacionan directamente para poder concluir sobre las “competencias emocionales de los directores” y el procedimiento para llegar a su análisis logrando entender la autoevaluación del director y poder documentar lo que sucede en dicha realidad.

Tipo de investigación utiliza en la autoevaluación de las “Competencias Emocionales” Los principales tipos de investigación utilizados fueron la investigación Exploratoria y Descriptiva. La investigación exploratoria se utiliza para obtener un análisis preliminar de la perspectiva general del problema, lo que permite la descomposición del mismo y se busca identificar, aislar y relacionar las variables pertinentes que deben considerarse para la elaboración de la presente investigación. Asimismo, con este se busca un conocimiento más profundo sobre la naturaleza general de la “autoevaluación de competencia emocional” y formular sus preguntas de investigación. Por otra parte, se descubrió que esta es una investigación sin precedente en la UABC, debido a que el objeto de estudio no ha sido estudiado de manera sustantiva bajo el enfoque de la presente investigación.

La investigación exploratoria permite examinar el objeto de estudio de una manera más detallada, logrando incrementar el grado de conocimiento sobre las competencias emocionales del director, identificadas en su auto percepción. Este enfoque proporcionó nuevas ideas y conocimientos ha medida que se avanzó en la investigación, que al mismo tiempo, permitió afinar criterios y dar prioridad a la recolección de fuentes primarias y secundarias. De igual manera, se trabajó con los tres campus de la UABC, buscando establecer sus experiencias y poder construir el modelo estratégico de competencias emocionales.

Descripción del instrumento para la recolección de información.

El instrumento que se utilizó fue uno de tipo cuestionario denominado “Inventario de competencias emocionales y sociales” (ices), el cual es una evaluación que recopila puntuaciones acerca de uno mismo, sobre 12 áreas de competencias emocionales. Los encuestados utilizaron una escala de respuestas tipo Likert para autoevaluarse en cada competencia emocional. Las opciones de respuestas incluyen “Constantemente”, “Frecuentemente”, “Algunas veces” “Rara vez” y “Nunca”. Este instrumento contiene 70 reactivos y requiere aproximadamente de 35 minutos para completarlo.

EVIDENCIA DE FIABILIDAD

El Educational and Psychological Testing de la American Educational Research Association,(1999:180) citado en Goleman (2001) definen la fiabilidad como “el grado en que las puntuaciones están libres de errores de medición en un grupo dado”. Cuanta más evidencia de fiabilidad pueda documentarse, más confianza se tendrá en encontrar evidencia de validez. En el instrumento mencionado se define un coeficiente de consistencia interna como “un índice de fiabilidad de las puntuaciones de una prueba, derivado de las interrelaciones estadísticas entre las respuestas ó puntuaciones en partes distintas de una prueba” (176). El alfa de Cronbach es una medida de consistencia interna, cuya escala de autoevaluaciones va desde 0.618 para adaptabilidad, a 0.866, para empatía.

Con respecto a la validez, se afirma que esta es “el grado en que la evidencia y teoría apoyan las interpretaciones de las puntuaciones implícitas en los usos propuestos de las pruebas. “El proceso de validación implica, acumular evidencia a fin de proporcionar una base científica sólida para las interpretaciones propuestas de las puntuaciones” (American Educational Research Association, 1999:9). El inventario de competencia emocional está apoyado por evidencia de validez de constructo, evidencia de validez del contenido y evidencia de validez de generalización de su instrumento de auto evaluación. Además, cada vez que se continúe aplicando el instrumento a un número mayor de personas, los índices de confiabilidad y validez se incrementan. Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre la prueba de ices se han enfocado en la concentración interna y en el redes.

El alfa de Cronbach obtenido en esta prueba por el censo de los 35 directores fue de 0.5286 y el coeficiente alfa estandarizado fue de 0.867, por lo que representa un buen nivel de aceptabilidad. (Hernández, 2007:439)

Análisis de confiabilidad en función del ítem (pregunta) Coeficientes de fiabilidad de acuerdo al Alfa de Cronbach

El análisis de fiabilidad permite estudiar las propiedades de las escalas de medición y de los elementos que componen las escalas. El procedimiento análisis de fiabilidad calcula un número de medidas de confiabilidad de escala que se utilizan normalmente y también proporciona información sobre las relaciones entre elementos individuales de la escala. Se pueden utilizar los coeficientes de correlación intraclase para calcular estimaciones de fiabilidad ínter evaluadores.

Por lo tanto, lo que se busca es determinar si el cuestionario mide el auto percepción de las competencias emocionales del directivo. En ese sentido, el análisis de fiabilidad permite determinar el grado en que los elementos del cuestionario se relacionan entre sí, obtener un índice global de la replicabilidad o de la consistencia interna de la escala en su conjunto e identificar elementos problemáticos que deberían ser excluidos de la escala. Cabe destacar que se trabaja con un instrumento ya validado, sin embargo, se realiza de nueva cuenta el análisis de fiabilidad para determinar si se mantiene la consistencia interna del instrumento dado que las condiciones en las que se aplica (institución, zona geográfica, sujetos de estudio), son distintas a aquellas donde se obtuvo la validez inicial.

El análisis de confiabilidad en función del ítem (Cronbach,1951), es una medida de fiabilidad; más específicamente, alfa es el límite inferior de la fiabilidad verdadera de la encuesta (o cuestionario) y matemáticamente, la fiabilidad se define como la proporción de la variabilidad en las respuestas de la encuesta que resultan de las diferencias en los encuestados, es decir, las respuestas en una encuesta confiable serán diferentes debido a que los encuestados cuentan con opiniones diferentes, y no porque la encuesta sea confusa o cuente con distintas interpretaciones. El cálculo del Alfa de Cronbach se basa en el número de ítems (k) en la encuesta (o cuestionario) y la razón del promedio de la covarianza inter-ítem con respecto a la varianza promedio inter-ítem, que se representa enseguida:

$$\alpha = \frac{k \left(\frac{\overline{cov}}{\overline{var}} \right)}{1 + (k - 1) \left(\frac{\overline{cov}}{\overline{var}} \right)}$$

Bajo el supuesto de que las varianzas de los ítems son todas iguales, esta razón se simplifica como la correlación promedio inter-ítem, y el resultado es conocido como el Alfa estandarizada del ítem (ó el coeficiente de Fiabilidad incrementado de Spearman-Brown)

$$\alpha = \frac{k\bar{r}}{1 + (k - 1)\bar{r}}$$

Para el presente estudio, el valor del alfa de Cronbach, obtenido a través del programa SPSS es el que se muestra enseguida:

Estadísticos de fiabilidad

ALFA DE CRONBACH	ALFA DE CRONBACH BASADA EN LOS ELEMENTOS TIPIFICADOS	No. DE ELEMENTOS
.867	.889	70

Obsérvese que el alfa Estandarizado del ítem (.889), se calcula solo si se especifican las estadísticas inter-ítem. También hay que recordar que el coeficiente de .867 reportado para estos ítems, es una estimación del alfa verdadero, lo que se convierte en el límite inferior de la fiabilidad verdadera. Para efectos de comparación, es necesario destacar que existen otras medidas de fiabilidad disponibles, entre las que destacan el modelo de dos mitades y el escalograma de Guttman. En el caso del modelo de dos mitades, lo ideal para obtener un buen estimador de la fiabilidad de la encuesta (ó cuestionario), implicaría el administrar la encuesta dos veces al mismo número de personas y posteriormente correlacionar los dos conjuntos de resultados. Sin embargo, esto regularmente es impráctico debido a que se puede presentar un sesgo en el segundo conjunto de respuestas o tal vez los encuestados no estén dispuestos a tomar la encuesta una segunda vez.

Una solución a esto, consiste en calcular el Alfa de Cronbach, y otra está representada, por dividir las respuestas en dos grupos y posteriormente comparar esos grupos como si fueran dos grupos separados de la misma encuesta. Si las preguntas son incluidas en orden, el procedimiento divide las primeras cuatro en un grupo y las otras tres, en el otro grupo.

Tabla 2
Coeficientes de fiabilidad de acuerdo al modelo de dos mitades.
Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.825
		N de elementos	35(a)
	Parte 2	Valor	.808
		N de elementos	35(b)
	N total de elementos		70
Correlación entre formas		.417	
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual	.588	
	Longitud desigual	.588	
Dos mitades de Guttman		.585	

a) Se refiere a las preguntas de la 1 a la 35.

b) Se compone de la pregunta 36 a la 70.

Guttman por otro lado, proponía medidas de fiabilidad donde todas generaban límites inferiores para la fiabilidad de la encuesta. El primero es un estimado simple que es la base del cálculo de los otros límites inferiores. L3 es una mayor estimación L1, en el sentido de que es mayor, y es equivalente al alfa de Cronbach. L2 es mejor que L1 y L3, pero es más complejo. L5 es mejor que L2 cuando existe un elemento con una alta covarianza con respecto a otros ítems, lo que entonces determina que no existe una alta covarianza con respecto a los demás. L5 es mejor que L2 cuando existe un elemento con una alta covarianza con respecto a otros ítems, lo que entonces determina que no existe una alta covarianza con respecto a los demás. L4 es el coeficiente de dos mitades de Guttman. Más aún, es el límite inferior de la verdadera fiabilidad para cualquier división de la prueba (encuesta). En ese sentido, el coeficiente de Guttman sugiere encontrar la división que maximice L4, comparándola con respecto a los demás límites inferiores y escogiendo el más grande.

Tabla 3
Fiabilidad de acuerdo a la escala de Guttman.
Estadísticos de fiabilidad

Lambda	1	.855
	2	.903
	3	.867
	4	.585
	5	.873
	6	.
N de elementos		70

Fuente: Elaboración propia

CONFIGURACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN

El instrumento está conformado por cinco partes. En el primer apartado se establecen las variables de la competencia emocional de autoconciencia, que corresponde a los ítems 2,25,26,35 y 62. En la segunda parte, se establecen las variables de la competencia de autogestión que corresponde a los ítems 5,14,22, 27, 34,36, 48, 56, 49,11,23, 39,45, 46,47, 52 53, 55, 63 y 70 El tercer apartado se refiere a la competencia de conciencia social que corresponde a los ítems 21, 24,28, 33, 41 57, 58, 63, 64, y 66. En el cuarto apartado, se establecen las variables de la competencia de gestión de las relaciones y los ítems corresponden a 1, 3,4, 6, 8, 10,12, 16,17,18,19,29, 30,31, 37 40, 42, 43, 44, 49, 51,57,61,67,68 y. finalmente, en el último apartado se encuentra la variable de conciencia organizativa conformada por los ítems 7, 1315, 20, 32, 38,54,60. 69.

MUESTRA

Con base en lo anterior y para llevar a cabo la investigación se consideró la población total de directores de Facultades, Escuelas e Institutos de la Universidad Autónoma de Baja California durante el periodo 2008-2009. Se empleó la modalidad de Censo Poblacional, considerando que el objeto de estudio era la primera vez que se investigaba en esas condiciones y según Sabino (1992), se identifica como una técnica que se emplea en sustitución del muestreo, al enumerar y analizar a la totalidad del universo de interés.

El objeto de estudio fueron los directores de las escuelas, facultades e institutos de la UABC en los municipios de Mexicali, Tijuana y Ensenada. Se obtuvo información de todos los directores, sin tener en cuenta variables sociodemográficas.

Tabla 4
Directores entrevistados por municipio

MUNICIPIOS	TOTAL DE DIRECTORES
Mexicali	19
Tijuana	9
Ensenada	7
Total de directores	35

INVESTIGACIÓN CONCLUYENTE

Una vez desarrollada y concluida la investigación exploratoria, se empleó la investigación concluyente la cual se clasifica como causales y descriptivas, y a su vez la investigación descriptiva, se divide en método de encuesta y observación. Con base a lo expuesto, se utiliza una investigación descriptiva la cual permite especificar las características del grupo, las competencias emocionales con puntuaciones altas y bajas. Se emplea un método de encuesta para obtener la información con base a preguntas estructuradas y de respuesta fija sobre las competencias emocionales. Además se realizaron entrevistas no estructuradas y se entrevistaron informantes claves y se llevó a cabo la técnica de observación que se refiere al hecho de reunir información a través de cada visita realizada con los directores de forma visual permitiendo con ello adentrarse al objeto de estudio, desde lo que ocurre en su entorno y como se comportó en él.

Se realizó un estudio de carácter transversal descriptivo, recolectando los datos para un solo momento, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación para documentar el comportamiento específico de la “competencia emocional”.

MÉTODO DE EVALUACIÓN

En el caso del presente estudio, el modelo tomado como referencia fue el de Goleman y Boyatzi (citados en Goleman, 2005) realizando las adaptaciones, traducciones y modificaciones al mismo; las preguntas que se utilizaron se agruparon cinco preguntas por cada área autoevaluada distribuidas de manera aleatoria en el instrumento. Cada sub-escala de competencias emocionales están conformadas a su vez con una escala de 1 a 5 puntos. La ices contiene doce sub-escalas señaladas de la letra “A” a la “N” que corresponden a las doce competencias que aparecen en la Tabla previa.

Tabla 5
Relación de competencias por Cluster

AREAS DE IE	COMPETENCIAS DE DIRECTIVOS
Cluster 1: Conciencia de uno mismo	A) Autoconciencia emocional: Cómo nos relacionamos con nosotros mismos, conocer los propios estados internos, preferencias recursos e intuiciones.
Cluster 2: Autogestión: Regular los propio estados, impulsos y recursos internos	B) Minuciosidad: Demostrar responsabilidad de nuestra actuación personal. C) Adaptabilidad: Flexibilidad para afrontar los cambios D) Autocontrol: Mantener bajo control las emociones e impulsos conflictivos para afrontar los cambios E) Fiabilidad: Demostrar honradez e integridad.
Cluster 3: Conciencia Social: Como nos relacionamos con los demás	F) Empatía: Comprender a los demás e interesarnos activamente por las cosas que les preocupan. G) Conciencia organizativa: Identificarse en el nivel organizativo
Cluster 4: Gestión de las relaciones: la habilidad de impactar a otros de manera positiva	H) Resolución de conflictos: Resolver desacuerdos I) Colaboración y cooperación: Trabajar con los demás en la consecución de una meta común. J) Influencia: utilizar tácticas de persuasión eficaces K) Liderazgo: Inspirar dirigir a grupos y personas L) Trabajo en Equipo y colaboración: Crear una visión compartida y sinergia en el equipo de trabajo, trabajar con los demás en la consecución de metas comunes.
Cluster 5: Competencias cognitivas: Predicen efectividad y	M) Pensamiento sistémico: N) Reconocimiento de las partes:

Los cuestionarios fueron calificados de forma individual (reflejando el consenso de los directores examinados acerca de la competencia emocional con las preguntas). Asimismo, éstos se agrupan en cinco cluster, los cuales son la 1) auto conciencia emocional, 2) autogestión 3) conciencia social 4) gestión de las relaciones y 5) conciencia organizativa. Asimismo, cada una de estas áreas se conforma de otro conjunto de características. El cluster uno se encuentra conformado por un área denominada autoconciencia, mientras que el cluster dos se refiere a la minuciosidad, adaptabilidad, autocontrol y fiabilidad; el cluster tres conjunta variables de empatía y conciencia organizativa y finalmente, en el cluster se revisan las características de liderazgo, influencia, trabajo en equipo, resolución de conflictos, colaboración y cooperación.

Tabla 6
Escala de diferencial semántico con base a la escala de Likert

RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO	VALORES DE LAS RESPUESTAS
Constantemente	5
Frecuentemente	4
Algunas veces	3
Rara vez	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia con información de Boyatzis y Goleman (2007)

En la tabla siguiente, se encuentra los valores máximos y mínimos de los puntos que puede obtener un director en cada una de las áreas de competencia emocional.

En la tabla siguiente, se encuentra los rangos mínimos y rangos aceptables por cada cluster que se deberían esperar que obtuvieran los sujetos a evaluar

Tabla 6
Tablas de valor por cada área del Cuestionario de Inteligencia Emocional

VALOR MÁXIMO	VALOR MÍNIMO	IDENTIFICACIÓN POR AREAS
25	3	A) Autoconciencia emocional:
25	3	B) Minuciosidad: C) Adaptabilidad: D)Autocontrol: E) Fiabilidad:
25	3	F) Empatía: G) Conciencia organizativa:
25	3	H) Resolución de conflictos: I) Colaboración y cooperación: J) Influencia: K) Liderazgo L) Trabajo en Equipo y colaboración:
25	3	M) Pensamiento sistémico: N) Reconocimiento de las partes:

Fuente: Elaboración propia con información de Boyatzis y Goleman (2007)

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

La recopilación de información se lleva a cabo mediante la aplicación de un cuestionario, con preguntas cerradas dirigidas al director, lo cual se hace en el periodo comprendido entre los años 2008-2009. Con la finalidad de obtener los datos de las variables, se utilizó el inventario de competencias emocionales y sociales de Goleman y Boyatzsi (2005).

Se consideró al inicio de la investigación como variable independiente, a la inteligencia emocional y como variable dependiente a las competencias emocionales de los directivos.

VARIABLE INDEPENDIENTE	AREAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN
Inteligencia emocional	1.-Conciencia de uno mismo	Se obtuvo 79 puntos/ 140 la media normal fluctúa de 80 a 100 puntos	1.- Inventario de competencias emocionales
	2.-Autogestión	El puntaje obtenido osciló entre 79 a 89 puntos	2.- Entrevistas a informantes claves: directores, exdirectores, exrectores y miembros de la junta de gobierno
	3.-Conciencia social	El puntaje obtenido osciló entre 80 a 89 puntos	3.- Observación directa
	4.-Gestión de las relaciones	El puntaje fluctuó de 63, a 89 puntos.	
	5.-Conciencia organizativa	El puntaje fue de 75 a 78 puntos	

VARIABLE DEPENDIENTE	AREAS	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN
Competencia directivos	A) Autoconciencia emocional:	Niveles obtenidos	Inventario de competencias emocionales Entrevistas directores Entrevistas informantes claves observación
	B) Minuciosidad: C) Adaptabilidad: D) Autocontrol: E) Fiabilidad:		
	F) Empatía: G) Conciencia organizativa:		
	H) Resolución de conflictos: I) Colaboración y cooperación: J) Influencia: K) Liderazgo: L) Trabajo en Equipo y colaboración:		
	M) Pensamiento sistémico: N) Reconocimiento de las partes:		

PROCEDIMIENTO.

Una vez definidos los elementos que intervienen en la *competencia emocional* de los directores y las características de las variables, su interrelación, así como el haber especificado el propósito de la investigación que es medir, explicar y proponer un modelo estratégico, se determinó emplear; el análisis estadístico descriptivo para tratar de responder y en su caso, aceptar o rechazar las hipótesis de trabajo.

Asimismo, se realizaron entrevistas con personajes claves como ex directores y exrectores, para conocer sus opiniones sobre el tema a tratar. Los datos fueron recabados con el instrumento previamente comentado en tres municipios del estado. El objetivo de éste análisis, es el de contar con información que permita dar respuestas a

las preguntas de investigación, es decir, se busca identificar las competencias emocionales en los directores, así como describir las características del universo de estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS PRINCIPALES HALLAZGOS OBTENIDOS

Para contextualizar los hallazgos de esta sección, se describe en éste capítulo el perfil de los directores que conformaron este censo. Los 35 cuestionarios aplicados corresponden principalmente a directores de sexo masculino, cuyas edades oscilan entre 33 a 55 años.

Asimismo se presenta un reporte de los resultados del análisis estadístico descriptivo de los datos del censo. Se muestra la tabla de escala de fiabilidad, se describen las puntuaciones obtenidas en cada cluster y las sub-escalas de competencias emocionales

Tabla 7
Distribución del censo final por edad y sexo

EDAD	MASCULINO	FEMENINO
25-35	1	
35-45	14	2
45-55	14	1
56 o más	3	

Fuente: Elaboración propia

En las graficas uno hasta la número cinco (anexo), se observan los resultados del análisis entre el género y cada una de las competencias emocionales y sociales. Se aprecia que los efectos del sexo no generan diferencias entre hombres y mujeres, en lo referido a la competencia emocional y social total. Sin embargo, existen diferencias significativas en los componentes intrapersonal, manejo del estrés, a favor de los hombres. mientras que en el caso de las mujeres obtienen mejores resultados en el componente interpersonal.

La población bajo análisis se conforma por los directores de directores de cada unidad académica para solo tres municipios, que geográficamente 19 de ellos corresponden a Mexicali, nueve en el municipio de Tijuana y siete de Ensenada

Las características que presenta la población de directores contaban con grado de maestría⁶ de ellos con grado de doctor, de sexo femenino y 3 masculino. Oscilaban entre 33 a 55 años y su estado civil era casado excepción de dos directores. La Antigüedad laboral fue de 10 a 25 años.

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo en cada una de las unidades académicas de los distintos municipios ya mencionados, y no fue necesario utilizar muestreo alguno dado el pequeño tamaño de la población- De acuerdo a Sabino (1995), esta es una técnica que se emplea en sustitución del muestreo, al enumerar y analizar a la totalidad del universo de interés.

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN.

La información recolectada permitió reconocer las siguientes puntuaciones obtenidas en el cuestionario de competencias emocionales por los directores, además de contribuir a un mejor entendimiento del papel que juegan las competencias emocionales en la gestión de los directores en cada unidad académica. Estos confirman que se requiere implementar un modelo de competencias emocionales y sociales que les desarrolle habilidades a cada uno de los directores en su gestión de las relaciones.

La tabla N0 7 distingue los cinco clusters con sus respectivas áreas de competencias emocionales y sociales: 1) conciencia de uno mismo; 2) autogestión; 3) conciencia social; 4) gestión de las relaciones y 5) conciencia organizativa. Al revisar el marco teórico, y de acuerdo al grupo Hay/Group, el modelo de directivos enfatiza en las competencias que facilitan dirigen o influyen en los demás. La puntuación obtenida en el primer cluster referido a la Conciencia de uno mismo, se observa que el 100% de los directores de la Universidad Autónoma de Baja California oscilaron en 79 puntos de un total de 100; esta competencia suele ser un diferenciador crítico de directivos sobresalientes que les permite facilitar, dirigir o influir en los demás, por lo tanto, estos valores son acordes a lo que se esperaba obtener de acuerdo a la teoría.

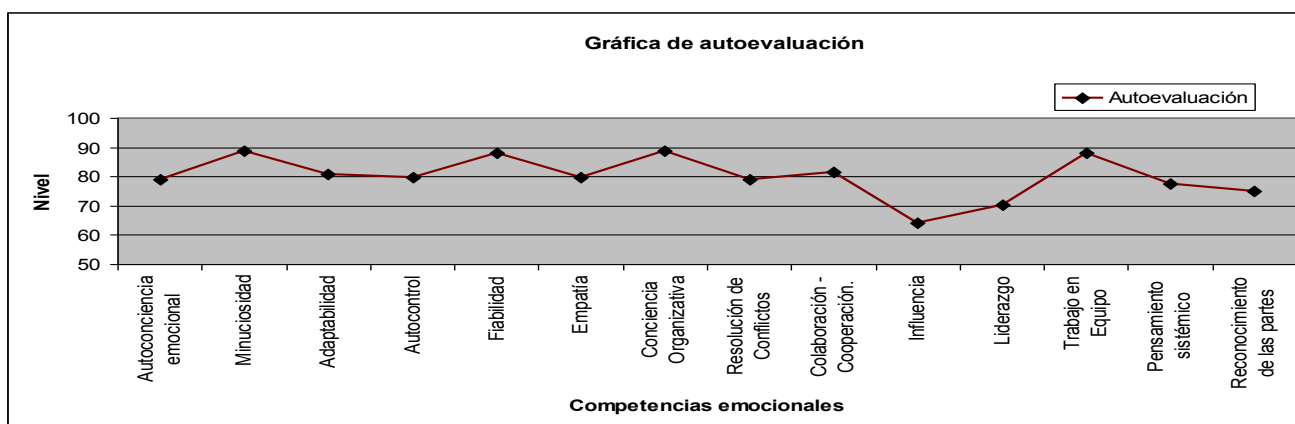
Tabla 8
Resultados de directivos por cada competencia autoevaluada

CLUSTER	COMPETENCIAS EMOCIONALES	PROMEDIO AUTOEVALUACIÓN
1	Autoconciencia emocional	79.1
2	Minuciosidad	88.8
	Adaptabilidad	80.9
	Autocontrol	79.7
	Fiabilidad	88
3	Empatía	79.7
	Conciencia Organizativa	88.6
4	Resolución de Conflictos	78.9
	Colaboración -Cooperación.	81.4
	Influencia	64
	Liderazgo	70.3
	Trabajo en Equipo	88
5	Pensamiento sistémico	77.4
	Reconocimiento de las partes	74.9

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, el cluster cuatro se observa en la gráfica 1 referido a la gestión de las relaciones donde los puntajes más bajos obtenidos por los directores, fueron el de competencia de influencia con 64/100 y el de liderazgo 70/100 considerados por McClelland, 1985 citado en Spencer y Spencer (1993). Comportamientos especialmente importantes a demostrar por los directivos, para influir y dirigir a los demás a fin de tener éxito dentro de la institución. Por lo tanto, se deben crear equipos interdisciplinarios de alto rendimiento, que sean innovadores y alimentar una fuerza laboral diversa.

Gráfica 1.
Frecuencia de autoevaluación por cada competencia evaluada por directivos



Fuente: Elaboración propia

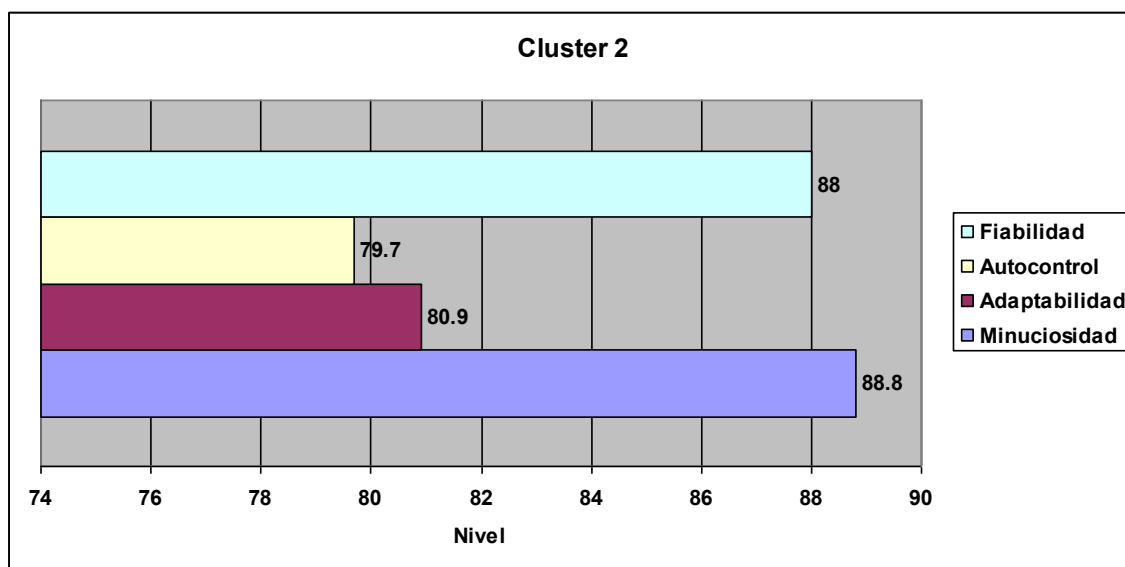
A continuación se presentan los principales hallazgos que se encontraron en la investigación; los directivos en su auto percepción afirman que cuentan con una autoconciencia de sí mismo y autoconocimiento lo cual es fundamental para desarrollar cada una de las competencias emocionales y sociales. El 100% de los directivos cuentan con un puntaje de 79.10 de un total de 100 obtenibles, respecto a la competencia de autoconciencia emocional; esto indica que los directores deben continuar desarrollando la confianza en sí mismos y poseer “presencia”, además saben expresar puntos de vista impopulares y defender sin apoyo de nadie lo que consideran correcto, son emprendedores y capaces de asumir decisiones importantes a pesar de la incertidumbre y las presiones. Los directivos de la UABC en lo que respecta al cluster 2 se encuentran en la competencia de minuciosidad en un 88.3/100; mientras que en lo que concierne a la competencia adaptabilidad 80.9/100 al autocontrol 79.7/100, y en la fiabilidad 88/100

o anterior que los directores que obtuvieron un nivel de 80 puntos adecuadamente sus sentimientos impulsivos y emociones conflictivas, permanecen equilibrados, positivos e imperturbables aun en los momentos más críticos, piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de las presiones, se requiere desarrollar en ellos, manejo del estrés para relacionarse con la persona, docente, alumno enfadado sin enojarse. Con respecto a los directores que obtuvieron una puntuación por debajo de 79 puntos, las

conductas que se manifiestan son por su parte, poco respetuosos con sus compañeros o entrenadores, incapaces de escuchar y obedecer una orden, poco responsables con sus compromisos, "insultan" a sus contrincantes y suelen ser excesivamente violentos en el campo de juego. (ver figura No. 4 Cluster 2: Autogestión)

Gráfica 2

Frecuencia del cluster 2 de Autogestión

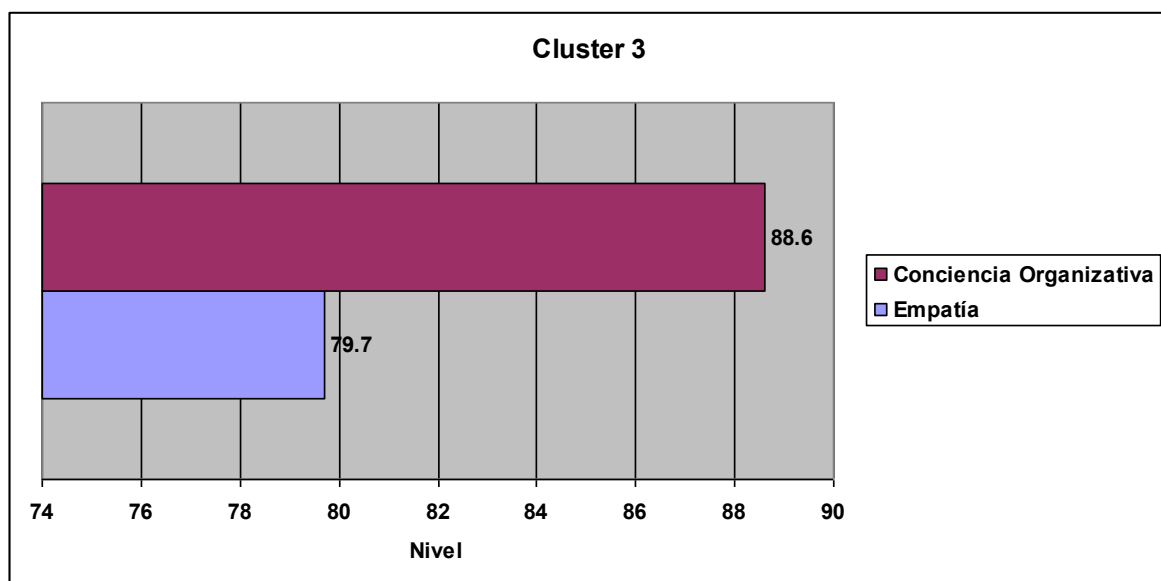


Fuente: Elaboración propia

Los directivos de la UABC se encuentran en el cluster 3 en la CE de empatía en un 79.7/100, y en conciencia organizativa obtuvieron 88.6/100 puntos.

La competencia desarrollada por arriba de 80 puntos significa que manejan a las personas difíciles y las situaciones tensas con diplomacia y tacto, reconocen los posibles conflictos, sacan a la luz los desacuerdos y fomentan el manejo de la tensión alientan el debate y la discusión abierta buscan el modo de llegar a soluciones que satisfagan plenamente a todos los implicados.

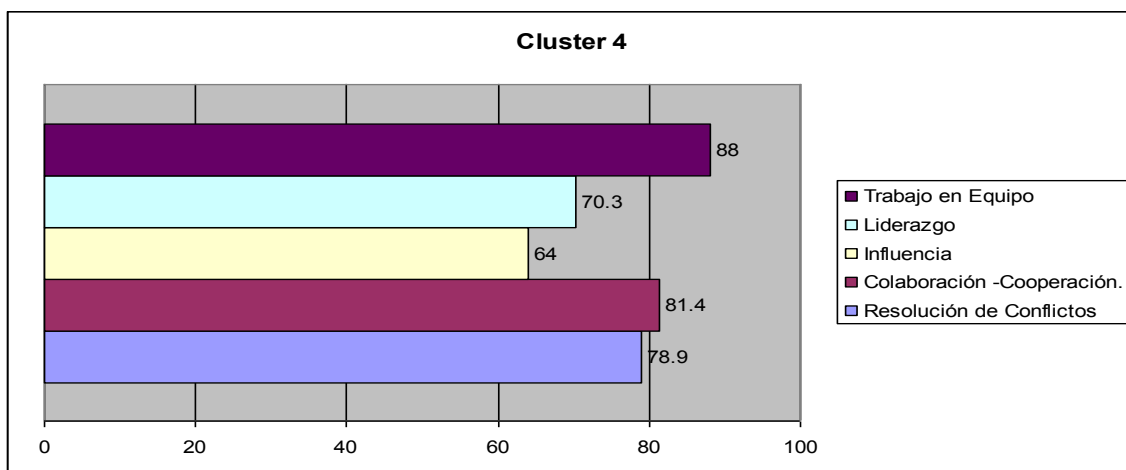
Gráfica 3
Frecuencia del cluster s de Conciencia social



Fuente: Elaboración propia

Con respecto al cluster 4 en la competencia de Resolución de conflictos obtuvieron 78.9/100 puntos, en la competencia de colaboración y cooperación un 81.4 y 64/100 puntos en influencia , con respecto al liderazgo un 74/100 puntos y el trabajo en equipo se encuentra en un 88./100

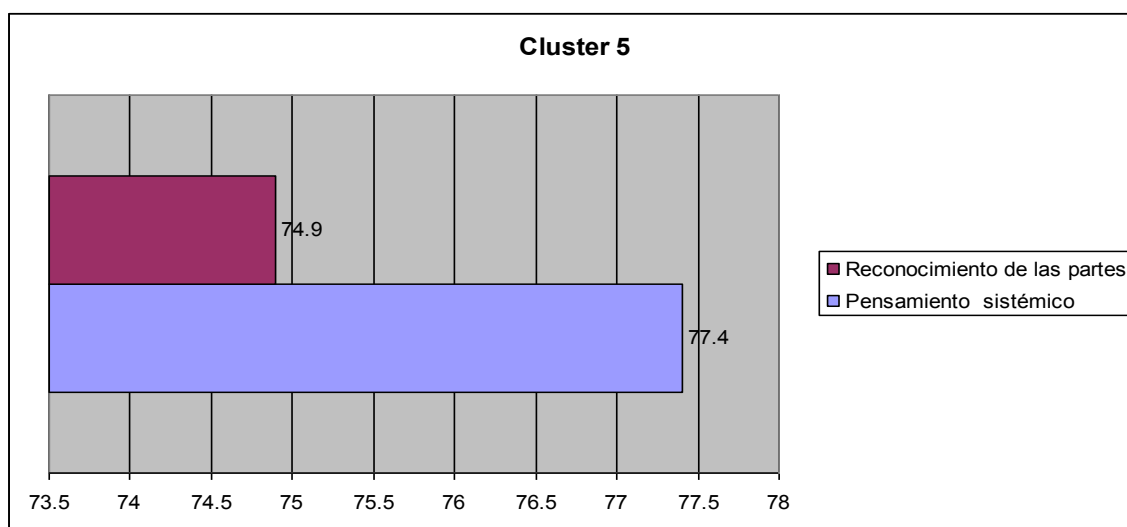
Gráfica 4
Frecuencia del cluster 4 de Gestión de las relaciones



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la competencia que se refiere al pensamiento sistemático obtuvieron 77/100 puntos y en el reconocimiento de las partes 74/100. Puntos.

Gráfica 5
Frecuencia del cluster 5 de conciencia organizativa



Fuente: Elaboración propia

Tabla 9
Identificación de niveles de Inteligencia Emocional

NIVEL	MÁXIMO	MÍNIMO
Máximo	25	20
Alta	19	15
Media	14	11
Baja	10	6
Muy Baja	5	1

Fuente: Elaboración propia

Gran parte de los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento a los directores, revelaron que una mayoría de los mismos cuentan con competencias emocionales; a pesar de ello, los valores óptimos que se requieren para cada una de ellas son los rangos máximos aceptables, sin embargo los niveles mas frecuentes obtenidos, fueron los mínimos aceptables; en ese sentido una recomendación sería el desarrollo de las mismas.

A) Con respecto a las preguntas del área de autoconciencia emocional las puntuaciones obtenidas oscilaron entre 16 a 22 puntos ubicando al 53% de directivos en el nivel alto y el 47% de directivos en un nivel máximo. Estos puntajes obtenidos representan la base de las competencias emocionales de Goleman citado en Mayer y Salovey, 1990), y son vitales en el rendimiento del trabajo como asesores, además de conocer sus propios estados internos y como estos se relacionan con ellos mismos; además, también son la base de la competencia de resolución de conflictos definida como la capacidad de negociar y resolver desacuerdos. No obstante las personas con puntajes altos y siguiendo a Boyatzis (1982) sobrevaloran sus puntos fuertes y sus virtudes mientras que los “estrella” rara vez lo hacen y además reconocen los propios sentimientos y de cómo su propio comportamiento afectan esta competencia.

Figura 1
Concentrado de preguntas del cluster 1

El Cluster 1 <i>Conciencia de uno mismo</i> esta compuesto por:	
A Autoconciencia Emocional	
Pregunta 2	Describo las razones subyacentes de mis propias sensaciones
Pregunta 25	Demuestro el conocimiento de mis propias sensaciones
Pregunta 26	Reconozco mis propias fortalezas y debilidades
Pregunta 35	Puedo describir cómo mis sensaciones afectan mis acciones
Pregunta 62	Entiendo la conexión entre lo que está sucediendo y mis propias sensaciones

Fuente: Elaboración propia con información de Boyatzis y Goleman (2007)

B) Con respecto al área de minuciosidad los puntos obtenidos alcanzaron valores desde 19 a 25; el 1% se ubicó en un nivel alto, y el 99% en el nivel máximo. Esto significa que el sentido de competencia hacia ser cuidadoso, autodisciplinado y escrupuloso a la hora de ocuparse de las propias responsabilidades, es alto. En estudios acerca del rendimiento laboral (Barrick y Mount, 1993) se argumenta que la competencia sobresaliente en todos los empleos desde el nivel inferior al más alto dentro de la escala empresarial depende de la minuciosidad.

- C)** La adaptabilidad es una competencia necesaria en los tiempos actuales. Los trabajadores que presentan una alta adaptabilidad, generalmente se encuentran en puestos directivos (Spencer y Spencer, 1993). Con respecto a los directivos de la UABC el 60% obtuvo valores de entre 15 a 24 puntos lo que indica un nivel alto de adaptabilidad y el 40% en el rango máximo. Esto es característico de la creatividad laboral y pensamiento innovador.
- D)** Con respecto al área de Autocontrol, el 70% de directivos oscilaron entre 15 a 25 puntos lo que los ubica en el rango aceptable, denotando que se requiere desarrollar en alguna medida la competencia para que se mantenga el autocontrol emocional, aun en situaciones estresantes o cuando se trate con personas hostiles sin contestar con agresividad (Spencer y Spencer, 1993); por otro lado, el 30% obtuvo un nivel máximo, y esto denota a directivos donde se manifiesta la ausencia de angustia y sentimientos negativos, además que su competencia emocional es la de equilibrar sus impulsos y permanecer inalterados.
- E)** Con respecto al área de Fiabilidad de los directivos, se obtuvieron puntajes de entre 19 y 25 puntos lo que ubica al 30% de encuestados en un rango aceptable. En esta competencia emocional se requiere un desarrollo que les permita ser francos en sus propios errores. Por otro parte, el 70% se encuentra en el rango máximo, indicando que son competentes al permitir que los demás conozcan sus propios valores, principios, intenciones y sentimientos y por lo tanto, actuar en consecuencia.

Figura 2
Concentrado de preguntas del cluster 2

El Cluster 2 Autogestión está compuesto por:							
B Minuciosidad		C Adaptabilidad		D Autocontrol		E Fiabilidad	
Pregunta 22	Intento mejorar fijando metas mensurables y desafiantes	Pregunta 5	Adapto estrategias, metas, o proyectos totales para hacer frente a acontecimientos inesperados	Pregunta 39	Actúo apropiadamente aun en situaciones emocionalmente cargadas	Pregunta 11	Veo más bien posibilidades que problemas
Pregunta 27	Me esfuerzo por mejorar mi propio funcionamiento	Pregunta 14	Me adapto aplicando procedimientos estándares flexiblemente	Pregunta 45	Controlo los impulsos para el bien de otros	Pregunta 23	Veo el lado positivo en la gente, situaciones, y acontecimientos más a menudo que el negativo
Pregunta 36	Comienzo acciones para mejorar	Pregunta 34	Me adapto haciendo suaves trucos ante múltiples demandas	Pregunta 46	Permanezco tranquilo hasta en momentos irritantes	Pregunta 47	Veo oportunidades más bien que amenazas
Pregunta 48	Busco maneras de hacer mejor las cosas	Pregunta 49	Trabajo bien en equipos alentando la cooperación	Pregunta 52	Controlo impulsos apropiadamente en situaciones	Pregunta 53	Veó el futuro con esperanza
Pregunta 56	Intento mejorar tomando riesgos calculados para alcanzar una meta	Pregunta 70	Adapto estrategias, metas, o proyectos totales para ajustar la situación	Pregunta 63	Sigo siendo tranquilo en situaciones estresantes	Pregunta 55	Creo que el futuro será mejor que el pasado

Fuente: Elaboración propia con información de Rovatzis y Goleman (2007)

- F)** Con respecto al área de Empatía, los directivos obtuvieron entre 17 a 24 puntos que los ubica en niveles aceptables (60% de los entrevistados); asimismo se observa que se requiere un desarrollo de esta competencia, que les permita incrementar su habilidad para interpretar a los docentes con precisión y evitar echar mano de los estereotipos, que puedan crear carencias en el rendimiento y provocar ansiedad en los individuos estereotipados (Steele, 1997). El 40% obtuvo un nivel máximo, lo cual indica que esta competencia esta orientada hacia los demás; resulta de vital importancia que esta competencia no presente puntajes altos para que se logre un desempeño laboral superior cuando éste se haya inmerso en la relación con personas.
- G)** Para la competencia de Conciencia Organizativa el puntaje obtenido fue de 15 a 25 puntos ubicando al 80% de los directivos en el rango mínimo aceptable; se observa que a los directores les falta capacidad para interpretar las corrientes de emociones y realidades políticas en los grupos de docentes; esta es una competencia relevante en las redes de contacto y en la creación de alianzas, por lo tanto, les dificulta influir en los docentes, independiente de cual sea su profesión ,de esta forma es importante, que se elabore y aplique un programa que permita el desarrollo de esta competencia en los directivos.

Figura 3
Concentrado de preguntas del cluster 3

El Cluster 3 <i>Conciencia Social</i> esta compuesto por:			
F Empatía		G Conciencia organizativa	
Pregunta 28	Entiendo a otros escuchando atento	Pregunta 21	Entiendo redes sociales
Pregunta 57	Invierto personalmente tiempo y esfuerzo en desarrollar a otros	Pregunta 24	Entiendo las reglas tácitas del equipo o las organizaciones
Pregunta 58	Entiendo a otros de diversos antecedentes sociales	Pregunta 33	Entiendo los valores y la cultura del equipo o de la organización
Pregunta 63	Sigo siendo tranquilo en situaciones estresantes	Pregunta 41	Entiendo los procesos informales con los cuales se realiza el trabajo en el equipo o la organización
Pregunta 64	Entiendo las razones de acciones de otras personas	Pregunta 66	Entiendo la estructura informal en el equipo o la organización

Fuente: Elaboración propia con información de Boyatzis y Goleman (2007)

- H)** Con respecto a la resolución de conflictos, se observó que un 85% de los entrevistados se encuentra en un mínimo aceptable, por lo cual se considera a los directores potenciales a desarrollar esta competencia emocional ya que lo contrario, dentro de la unidad académica puede provocar discusiones abiertas y falta de percepción de los conflictos cuando estos se están gestando (Ganesan,1993). Un15% de los entrevistados se encontró dentro de los rangos altos.
- I)** El 80% de directivos en la competencia de colaboración y cooperación, se encuentra en un mínimo aceptable y de acuerdo a Spencer y Spence(1993) esta es una característica que deben tener los mejores directivos; además, es una aptitud vital para un liderazgo eficaz en puestos de alta dirección (Goleman, 2000). Con base a lo anterior, este análisis se limita a proponer un modelo estratégico de competencias emocionales que son fundamentales en el desarrollo de sus labores. El no hacerlo, puede provocar riesgos dentro de la institución y que son latentes, si no implementa un modelo para el desarrollo de todas aquellas competencias emocionales en un nivel alto aceptable.

- J)** De acuerdo a los resultados en la competencia de influencia, se observa que un 85% de los directores se encuentran en un mínimo aceptable; sin embargo, de acuerdo a este resultado son ellos quienes deben tener una amplia variedad de estrategias de persuasión, argumentos o acciones espectaculares para el correcto desarrollo de esta competencia.
- K)** En lo que corresponde a la competencia de liderazgo en este estudio se observa que el 85% de directores se encuentra en un mínimo aceptable; no obstante, según Bettenhausen (1991), los directivos que sobresalen en esta competencia cuentan con una amplia variedad de aptitudes personales para inspirar a otros a que se esfuercen en la consecución de objetivos comunes, razón por la cual, el nivel de energía positiva que debía de prevalecer fuera extensivo en toda la institución. En ese sentido, el no contar con un directivo con esta competencia alta, eleva las emociones negativas de los integrantes de la planta docente.
- L)** Con referencia a la competencia emocional de trabajo en equipo y colaboración, esta ha cobrando importancia a lo largo de la última década; los equipos más productivos son aquellos que demuestran competencia de inteligencia emocional en el equipo y la evidencia en este trabajo es que el 95% de los directivos obtuvo un nivel mínimo aceptable, lo que se traduce en que los directores que no demuestran esta competencia, requieren desarrollarla (Druskat y Wolf, 1999); otro aspecto que forma parte de este rubro, es el de colaboración y la falta de ella es la razón más común por la que los directores son generalmente relevados de sus funciones.

Figura 4
Concentrado de preguntas del cluster 4

El Cluster 4 Gestión de las relaciones está compuesto por:									
H Resolución de conflictos		I Colaboración y Cooperación		J Influencia		K Liderazgo		L Trabajo en Equipo y Colaboración	
Pregunta 1	Intento resolver conflictos encontrando una solución que trate o toque los intereses de cada uno	Pregunta 16	Proporciono la retroalimentación que otros encuentran provechoso para su desarrollo	Pregunta 6	Convenzo a otros desarrollando apoyo detrás de escena	Pregunta 3	Conduzco creando orgullo en el grupo.	Pregunta 4	Trabajo bien en equipos siendo de apoyo
Pregunta 8	Intento resolver los conflictos hablando abiertamente de los desacuerdos con los involucrados	Pregunta 17	Entreno y guío a otros	Pregunta 12	Convenzo a otros atrayendo su propio interés	Pregunta 19	Conduzco mostrando lo mejor de la gente	Pregunta 10	Trabajo bien en equipos siendo respetuoso de otros
Pregunta 30	Resuelvo conflicto trayéndolo al abierto	Pregunta 42	Me preocupo por los demás y su desarrollo	Pregunta 29	Convenzo a otros consiguiendo la ayuda de la gente dominante	Pregunta 43	Conduzco articulando una visión autoritaria	Pregunta 18	Trabajo bien en equipos alentando la participación de cada uno de los presentes
Pregunta 51	Intento resolver conflicto encontrando una posición que cada implicado pueda aprobar	Pregunta 57	Invierto personalmente tiempo y esfuerzo en desarrollar a otros	Pregunta 31	Convenzo a otros adentrándolos en la discusión	Pregunta 44	Conduzco inspirando a gente	Pregunta 37	Trabajo bien en equipos solicitando la participación de los demás
Pregunta 67	Al resolver conflicto, disminuyo las emociones en la situación	Pregunta 68	Proporciono tutorías o entrenamientos en curso	Pregunta 40	Anticipo cómo responderán otros al intentar convencerlos	Pregunta 61	Conduzco a otros creando un tono emocional positivo	Pregunta 49	Trabajo bien en equipos alentando la cooperación

Fuente: Elaboración propia con información de Rovatzi y Goleman (2007)

De acuerdo a los resultados globales obtenidos por los directores de la Universidad Autónoma de Baja California en cada área de competencia emocional ubicada por cada cluster en el inventario de Competencia emocional y social, se observa que los puntajes menores obtenidos se encuentran en el cluster de gestión de las relaciones y particularmente en las áreas de *influencia* y *liderazgo*. Esto coincide con lo expuesto por Goleman (2005) que indica en la primera de ellas, que las personas con bajo desarrollo de esta competencia no son muy persuasivas, además no utilizan estrategias indirectas para recabar el consenso y el apoyo de los demás en su gestión. En la segunda competencia menciona que el liderazgo emocional es de sentido común, pero es poco habitual en la práctica. Con esto se responde una de las preguntas de investigación del presente estudio que se refiere a ¿Cuáles son los efectos de la CE de los directivos en el proceso administrativo de la UABC? En este sentido resulta fundamental para un directivo captar el momento en que hay que renunciar a los argumentos lógicos y apelar a cuestiones emocionales ya que de lo contrario, puede provocar errores importantes en su administración.

ENTREVISTAS

Personajes claves (ex directores, ex rectores y miembros de la junta de gobierno). En primer término la Junta de Gobierno es el filtro final a los procesos de selección de directores de unidades académicas; en primera instancia y quien le da un grado de confiabilidad al proceso, es el consejo técnico de la escuela o facultad en cuestión. Es importante no pasar por alto el hecho de que el personal académico y administrativo son los principales testigos del desenvolvimiento, capacidades, habilidades y potencial de los candidatos.

Previa a la decisión final y al nombramiento, se lleva a cabo la auscultación del personal para así obtener esa información. El resultado idóneo del sondeo considera que al menos en uno de los tres candidatos exista una gran capacidad de las mayores características posibles que encierra este perfil, seguridad en sí mismo, innovador, creativo, objetivo, negociador y sobre todo capacidad de ser promotor del trabajo en equipo, amplio potencial para aglutinar voluntades y no .xperiencia y conocimiento de la unidad académica a la que pretender dirigir, siempre y cuando tenga la habilidad de traducirlo en sensibilidad objetiva de las necesidades y requerimientos para el desarrollo de la institución. Contar con una imagen de responsabilidad respaldada con hechos, en las diferentes actividades o cargos que haya emprendido o colaborado a lo largo de su desempeño como académico.

Más que una persona con niveles sobre evaluados en diferentes aspectos, se requiere un liderazgo equilibrado; aceptando riesgos, respondiendo a cambios sin perder sus valores básicos de convivencia. considera un ejemplo de disciplina, puntualidad, compromiso. Que su tarjeta de presentación sea su facilidad o habilidad para las relaciones interpersonales, reflejando con ello una estabilidad emocional como persona.

Se respeta y de ninguna manera se demerita el grado académico que posee, pero cabe mencionar que no es requisito legal, ni decisivo como criterio para ocupar el cargo. Se toma en cuenta como complemento, el esfuerzo y el interés por la actualización, y que su preparación lo convierta en un excelente visionario, vanguardista en la toma de decisiones y analista eficaz de oportunidades y riesgos que pueden impactar a la unidad académica, a la institución, a la educación superior en nuestro país.

La designación de un nuevo director, no se da en primera instancia de manera unánime; en la deliberación se unifican criterios, motivo por lo cual es de consideración importante aspirantes o elegidos directores de unidades académicas, sean promotores y gestionen en virtud de esa unificación a nivel escuela o facultad.

El objetivo principal de este estudio, es proponer un modelo estratégico de competencias emocionales y sociales para la Universidad Autónoma de Baja California y al mismo tiempo contar con una base científica que permita incrementar la competitividad de los directores al desarrollar las competencias emocionales y sociales.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y PROPUESTA DE UN MODELO DE DESARROLLO DE LA IE

El Modelo planteado por Goleman(2004), considera que la inteligencia emocional es la capacidad de regular las emociones, percibir, entender y expresar nuestros sentimientos con exactitud y el controlar nuestras propias emociones de forma que trabajen para nosotros y no en nuestra contra; de este modo se puede considerar a la inteligencia emocional como una parte de la salud mental de las organizaciones.

De la definición anterior, es posible inferir que uno de los objetivos principales de la inteligencia emocional, es desarrollar las capacidades intrapersonal e interpersonal para conservar e incrementar las competencias emocionales de los individuos en puestos donde se toman decisiones.

El entrelazamiento y la participación de un sin número de procesos al interior de la Universidad conforman en si, el desarrollo de la competencia emocional de un directivo, por lo que la vinculación de varios mecanismos generan correlativamente, mayor competencia emocional en un directivo.

PRINCIPALES HALLAZGOS

Ahora bien, en relación al presente trabajo cabe aquí recordar que se fijo un objetivo general, el cual consistía en “determinar las características de las competencias emocionales en los directivos de la UABC, para estructurar un modelo que propicie su desarrollo y aplicación en los procesos de planeación administrativa de la UABC”, mientras que los objetivos específicos eran el diagnosticar las competencias emocionales de los directivos de la UABC relacionados con la planeación administrativa; evaluar las competencias emocionales relacionadas con la planeación de las estrategias para el manejo de los recursos humanos; precisar las estrategias que propicien el desarrollo de las CE como herramientas facilitadoras de la planeación efectiva de los directivos.

En ese sentido, respecto al objetivo general se pudo establecer que las características principales de las competencias emocionales de los directivos con respecto a las 14 de ellas autoevaluadas, en cuatro de ellas se obtuvieron puntajes mayores a 88 las cuales están representadas por la minuciosidad, fiabilidad, conducta organizativa y trabajo organizativo.

Cabe destacar que a pesar de que la mayoría de las competencias emocionales mencionadas se ubicaron en un nivel alto, persiste en un 60% de directores, la falta de, liderazgo que representa un elemento fundamental en la gestión de las relaciones. Asimismo, se documenta que los puntajes más bajos obtenidos, fueron precisamente en el cluster de gestión de las relaciones, lo que indica que escuchar, el contar con empatía, liderazgo e influencia es la base para desarrollar las competencias emocionales y sociales.

Por otro lado, conviene señalar que en el desarrollo de la presente investigación, se utilizó una metodología que permitió, identificar las características relativas a los directores en competencias emocionales más relevantes. Su aplicación podría efectuarse en estudios posteriores, en cualquier rama de las organizaciones, ya sean estas públicas ó privadas, educativas ó con fines de lucro.

En relación al estudio realizado, la falta de desarrollo de competencias emocionales en directivos hoy en día es notable; por tal motivo, la solución más conveniente que se le ha dado a este problema es la aplicación del Modelo de Competencias Emocionales y estrategias para los directivos. En tal sentido, se harán las recomendaciones correspondientes, máxime que un 60% de directores no cuentan con el desarrollo de la competencia emocional en el cluster de gestión.

En lo que corresponde a los objetivos específicos de este estudio, y particularmente el referido al diagnóstico de las competencias emocionales y sociales, se establece que el 100% de directores requieren desarrollar al menos un área pertenecientes a alguno de los cinco cluster 1) Autoconocimiento 2) Autogestión 3) Conciencia social 4) Gestión de las relaciones y 5) Conciencia organizativa.

De dichas evidencias cabe destacar, por su trascendencia todos los cluster son igualmente importantes. McClelland, no existe un único grupo de características que lleva al éxito a un directivo en la organización, sino más bien la combinación de competencias emocionales es la que produce resultados efectivos. De tal manera que la junta de gobierno que tiene la encomienda de designar el director de cada escuela facultad de la unidad que se requiere coincide con ellas, enfatizando en el cluster cuatro, que se refiere al trabajo en equipo, amplio potencial para aglutinar voluntades y no desunirlas.

Con respecto al objetivo específico tres se pudo establecer que las puntuaciones obtenidas por municipio varían en cada uno de los cluster de competencias emocionales y sociales, lo que pudiera inferir acerca de las diferencias geográficas más que por género.

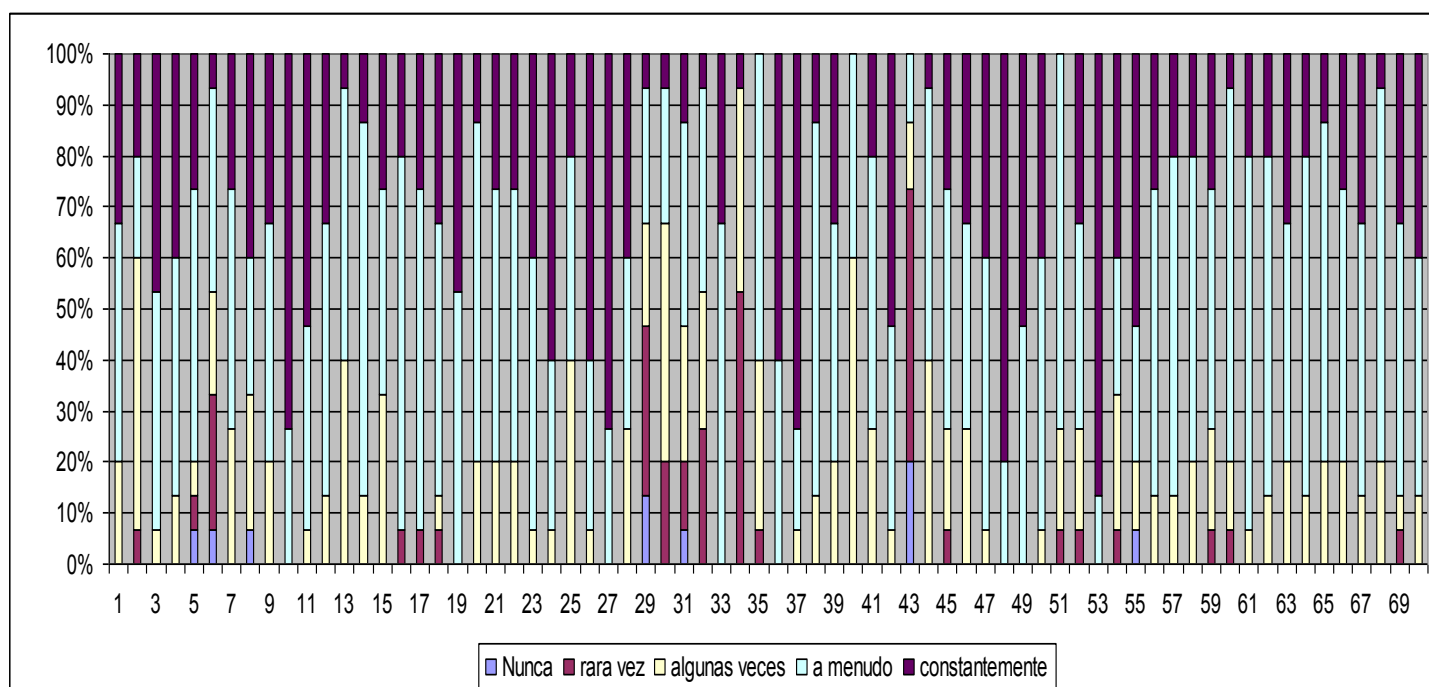
Sobre este aspecto, debe mencionarse que el fenómeno de inteligencia emocional en las empresas es un tema universal, por lo cual, las estrategias de soluciones son innovadoras. Por tal razón, la solución más conveniente que se ha dado a esta pregunta es el implementar estrategias en las áreas de gestión directiva que sean acordes a la unidad académica, al recurso humano y a la ubicación geográfica.

Por otro lado es señalar que las evidencias encontradas en esta investigación se puede considerar así con las preguntas o hipótesis de trabajo planteadas, se pudo demostrar en forma directa que los puntos fueron distribuidos entre máximo, altos, medios y bajos obteniéndose los puntos predominantemente en los niveles medios de la CE, es probable que sean representativos de otras instituciones y organizaciones. Sin embargo es de notar que el modelo solo esta propuesto es únicamente para esta institución y que no sea aplicable en otra, por lo que será necesario llevar a cabo estudios acordes a la organización que se aplique.

Para terminar este apartado, es necesario comentar que en la Autónoma de Baja California la política para designar a los directores es a través de un proceso ya institucionalizado, además de que quien toma la decisión final es la junta de gobierno, organismo que cuenta con la facultad de elegir al directivo más competente para ocupar el puesto, de acuerdo a sus propios criterios.

Si a lo anterior se agregan las competencias emocionales que en este campo viene desarrollando la administración, junta de gobierno, departamento de planeación y desarrollo, gestión de recursos humanos, así como los programas de capacitación probablemente estas estrategias reditúen un mayor bienestar de los directivos, docentes y estudiantes y de la Universidad.

Gráfica 6
Respuestas obtenidas por los directores oscilaron de acuerdo a la escala de likert en a menudo.



Fuente: Elaboración propia

PROPUESTA DEL MODELO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA.

En la presente investigación se determinaron una serie de principios que tomados en su conjunto muestran la orientación general de la inteligencia emocional en México. La propuesta de un modelo de inteligencia emocional para los directores de la UABC, supone traducir los principios en normas de acción, con el fin de elaborar un instrumento útil y eficaz para el desarrollo de la IE en los directores y en toda la comunidad universitaria.

Las teorías de las inteligencias múltiples de Gardner(2005) el modelo de inteligencia emocional de Goleman (2005) que en los últimos años ha sido el más aplicado, así como el de Stenberg, Thordnike, Blanco (1999) postulan direcciones y niveles universales de la inteligencia emocional y pueden adoptarse como fines académicos, es decir, pueden tomarse como modelo de lo que debe ser el desarrollo de la inteligencia emocional personal promovido por la institución.

El modelo de inteligencia emocional social propuesto, incluye cuatro áreas de desarrollo para los distintos directivos universitarios. Este modelo propuesto se ha denominado como Modelo de Competencias Emocionales y Sociales (MCES). La competencia emocional para las CES se define como la posibilidad que tiene un modelo dentro de ciertos límites, de adaptarse a cada director.

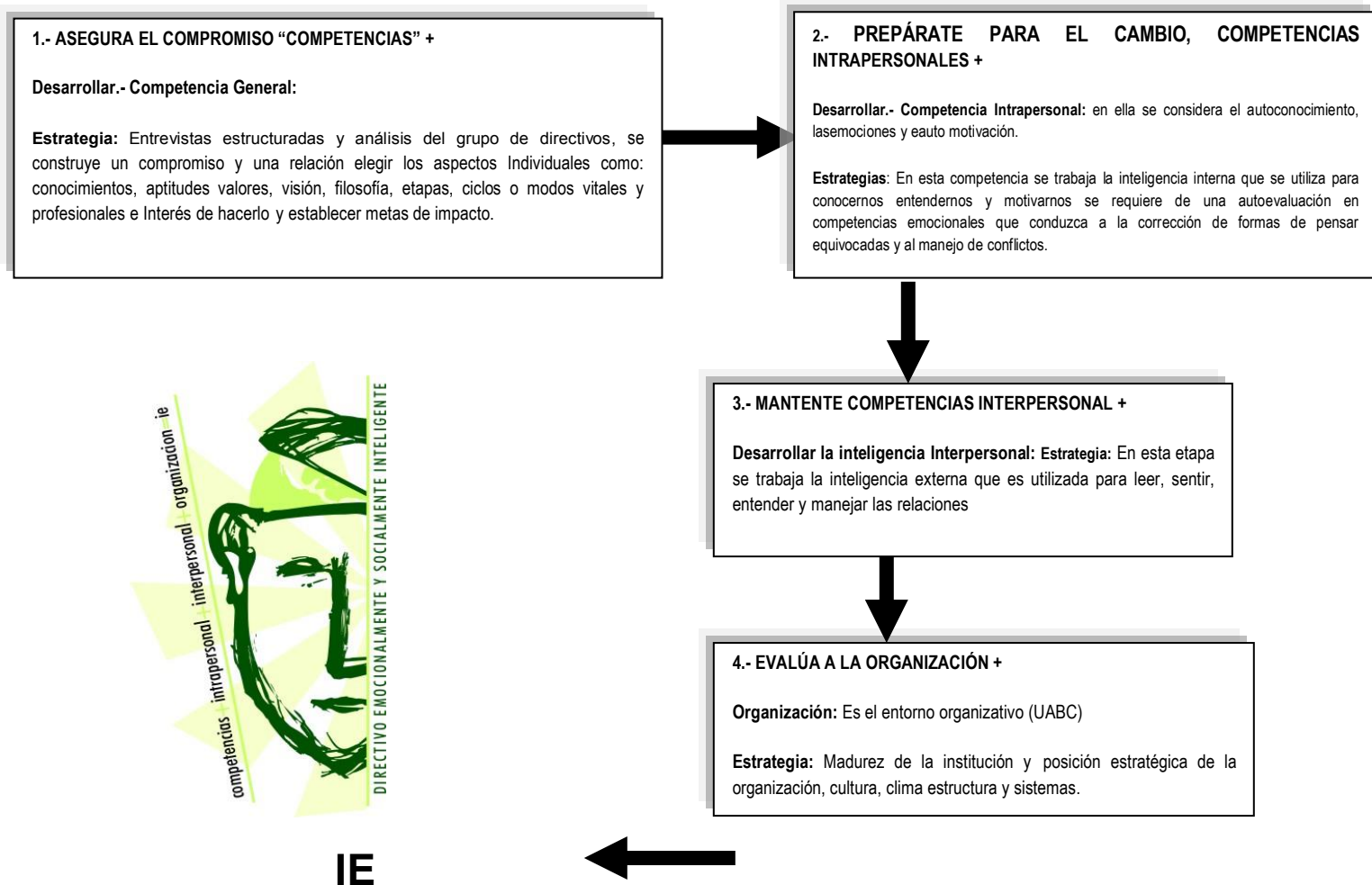
PROPUESTA DE MODELO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES Y SOCIALES PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA.

El presente modelo que se muestra indica, los pasos necesarios para detectar los niveles iniciales de la *inteligencia emocional* lo que permitiría al directivo detectar aquellas áreas que tendría que desarrollar para un mejor desempeño. Por lo anterior se plantea un modelo de IE, donde la sumatoria de sus partes será igual al desarrollo de la inteligencia emocional, donde el aspecto intrapersonal representa la capacidad de construir una percepción de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida, incluyendo la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima. La competencia interpersonal se refiere a la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos, posturas y la habilidad para responder. En cuanto a la institución(UABC), debe ser el organismo que identifica las competencias correctas para su desarrollo, además debe tener consistencia en lo que hacen y establecer altos estándares de calidad y desempeño. Lo anterior se logrará poniendo especial atención en cada una de ellas con la misma intensidad lo que permitirá una mayor efectividad de la IE. Cabe destacar que para el presente caso, tanto la efectividad y éxito son términos que no son sinónimos, sin embargo se requiere de un buen ajuste entre las competencias individuales (valores actitudes, conocimientos

y habilidades) Las demandas personales, sociales y el entorno organizativo. Estratégico de competencias emocionales.

Se ha desarrollado un modelo de estrategias de acción basado en las investigaciones sobre directivos en la UABC. Este modelo se fundamenta en parte en la obra de Goleman (2005), donde este autor destaca cinco competencias emocionales que debe tener un líder con inteligencia emocional. La primera de ellas se refiere a la autoconciencia emocional, que no es otra cosa que el saber cómo se siente uno mismo; la segunda competencia es la autogestión emocional, que se refiere a la capacidad para regular influencias inquietantes, como ansiedad e ira, y para inhibir la impulsividad emocional. La tercera competencia es la de conciencia social y representa la habilidad de relacionarse con los demás. La cuarta competencia, está conformada por la gestión de las relaciones y se refiere a la habilidad de relacionarse y armonizarse o influir en las emociones de otra persona. Finalmente, la última competencia es la de conciencia organizativa que predice la efectividad y el liderazgo.

Figura 5
MODELO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES Y SOCIALES PROPUESTO PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA



Fuente: Elaboración propia

Tabla 10
PROGRAMA DE COMPETENCIA EMOCIONAL EN DIRECTIVOS DE LA UABC

Tamaño del grupo	12 directores
Características de grupo	Por área de conocimientos Por municipio
Estructura	2 días al mes durante 6 meses
	Definición de la Inteligencia Emocional Las competencias emocionales en relación con el manejo existente Construyendo relaciones eficientes. Corrigiendo formas equivocadas de hacerlo Monitoreo del ser en acción Influencia
Medios y métodos	Aprendizaje de las inteligencias múltiples y exitosa Liderazgo emocional Trabajo en equipo Roles de juego Videos Metáforas Entrenamiento
Apoyo	Psicólogos, Administradores, Lic. En Educación con formación en Recursos Humanos entrenamiento de IE.
Evaluación	Cuestionario previo Apreciaciones de desempeño Evaluación: un año después del programa inicial.

Fuente: Elaboración propia

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL MODELO PROPUESTO

Una vez que los directores han participado en los programas de CE, se propone un método de evaluación y seguimiento: primeramente se establece un grupo de control, que compare el desempeño de los participantes que han estado durante el programa completo con el desempeño de un grupo similar que no ha recibido tomado el curso. En segundo momento, se busca una retroalimentación posterior al entrenamiento para medir la satisfacción del directivo/docente con respecto al programa. En un tercer momento, se lleva a cabo una evaluación cualitativa para identificar los beneficios

individuales y organizacionales a partir de una intervención de competencia emocional. En una cuarta y última fase, se prosigue con las evaluaciones por parte de los compañeros de trabajo, jefes inmediatos y se revisan los resultados finales, y en el caso de que sea necesario, plantear un rediseño del modelo.

Además se propone dentro de éste modelo, la oportunidad de que cada director forme personas que le apoyen y compartan su meta e intereses. Asimismo, se busca que las unidades integren en sus procesos de selección y contratación cualidades como la competencia emocional, así como el incluir en sus programas de capacitación institucional, cursos-talleres que identifiquen y desarrollen esta característica en su planta docente, permitiendo conformar docentes que cuenten con la capacidad de resolver problemas, habilidades comunicativas, labor de equipo, capacidad para el manejo de tecnología, comprensión social, dignidad e integridad personal, capacidad para reaccionar adecuadamente ante los cambios y la disposición de seguir desarrollándose personalmente.

CAPÍTULO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Es claro que el buen desarrollo de la inteligencia emocional no depende de un cuestionario, prueba o test tampoco de ofrecerles el conocimiento entregando bibliografía completa de tomos o libros de técnicas sociales, o consejos en el trato de los demás. Es de vital importancia contar con instituciones que reconozcan sus directores contar con un autocontrol y una excelente relación con los demás.

Dentro de la instituciones, en la última década los problemas emocionales han generado más pérdidas a las mismas que los problemas físicos; por ello las instituciones educativas deben estar siempre mejorando las estrategias para incentivar la inteligencia emocional al personal que conforma tales instituciones. Esta característica puede ayudar a controlar las actitudes del personal en la institución, determinando así el potencial para aprender habilidades prácticas como el autoconocimiento, motivación, autorregulación, empatía y relaciones personales, que indudablemente ayudarán a los docentes en su desarrollo personal y profesional.

Asimismo, los directivos requieren desarrollar y fomentar en sus docentes un ambiente de puertas abiertas, comunicación afectiva, diálogo, reconocimientos y talleres vivenciales, que permita a ambas partes alcanzar sus objetivos. Definitivamente todas aquellas instituciones que lo hagan serán más competitivas y tendrán el éxito asegurado.

Es por ello que se ha dado a los factores emocionales la importancia debida, incluyéndolos en el óptimo desempeño de las actividades profesionales, donde las personas como individuos, líderes, docentes, gerentes ó empleados, tienen sus diferencias en muchos aspectos, laborales, personales, sociales y culturales, áreas que tienen que ver con la diversidad en el mundo laboral.

la IE a una mayor acumulación de saber y formación, sino a tener más nobleza de corazón. De tal forma que el directivo si quiere obtener la aprobación de un nuevo proyecto dentro de la unidad académica, no puede desanimarse ante la primer negativa; en una reunión, debe mostrarse invariablemente amable y equilibrado, no demasiado eufórico ni tampoco malhumorado. Es necesario no ser demasiado emocional, por eso debe organizar su propia vida afectiva para poder así concentrarse con más intensidad en las demás personas. Además existe una pérdida de efectividad individual en directores y hay desinteligencias en los equipos de directores por falta de competencia emocional.

Finalmente, la Junta de Gobierno como filtro final en los procesos de selección de directores debe reestructurar en su proceso, la estructura vigente incorporando cuadros de directivos al interior de la UABC. Otro aspecto a considerar son los criterios de elección de los directores de las unidades académicas, ya que los estudiosos y profesionales del tema requieren que las instituciones y los que las dirigen, sean adaptables, flexibles y capaces de aprender de forma continua a partir de la experiencia (Goleman, 2005).

Por otra parte, una de las preguntas de investigación planteadas fue el determinar ¿Los efectos de la CE de los directivos en el proceso administrativo de la UABC?, en este sentido, los efectos se centran en ser promotores del trabajo en equipo, amplio potencial para aglutinar voluntades y no desunirlas, liderazgo efectivo, negociador y contar con seguridad en si mismo.

Asimismo, se ha sugerido el Modelo de Competencias Emocionales como una estrategia para el desarrollo de la misma; sin embargo, dependerá de que los directores aporten su compromiso en ella, es decir, si estos participan en los entrenamientos como líderes de las distintas unidades académicas y se dediquen a ello de manera regular; habrá otros docentes en las propias unidades que serán futuros candidatos al puesto de director y que también deberán dedicarse a ello de manera regular y deberán estar dispuestos a hacerlo. Sin embargo, no se puede dejar de enfatizar que el apoyo que brinde el director o los esfuerzos que deje de

hacer para facilitar el proceso de entrenamiento serán fundamentales para el éxito o fracaso del Modelo de Competencias.

RECOMENDACIONES

El estudio documenta que el director debe considerar lo realizado en gestiones pasadas y hacer una evaluación del recurso humano, para determinar las fortalezas y oportunidades, retomar lo favorable y desechar lo no adecuado.

Se señala que el directivo debe demostrar su inteligencia emocional en la gestión directiva, participando permanentemente en las reuniones de planeación estratégica, capacitaciones de directores, actualizaciones, acceso a materiales impresos con información al respecto, involucrándose en el quehacer diario y en las actividades realizadas.

Por lo anterior, se dice que el directivo debe analizar críticamente los problemas acontecidos y la forma en cómo fueron resueltos; asimismo debe comprender la importancia de su intervención en la toma de decisiones dentro del ejercicio de su gestión administrativa.

Es deseable fomentar el contacto con diversas fuentes de información, además de desarrollar en los docentes, administrativos y en el alumnado la habilidad de utilizar, plantear y resolver problemas que se les presentan en la vida cotidiana.

Es importante que los directores implementen estrategias acordes a su unidad académica, para el desarrollo de las competencias emocionales de liderazgo, trabajo en equipo, influencia dentro de los planes y programas de estudio.

Todos estos aspectos son indispensables en los académicos para favorecer el desarrollo de las competencias emocionales y sociales, ya que serán los futuros directores y en el caso específico de los estudiantes, se requiere que cuenten con las competencias profesionales de conocimientos, habilidades, actitudes y valores demandadas por la sociedad.

A fin de tratar de incrementar los valores bajos obtenidos los directores en algunos cluster de las competencias emocionales, se hace necesario iniciar una actualización permanente que le permita enfrentar las dificultades y resolver problemas en su gestión con un nivel alto de inteligencia emocional, convirtiendo el desarrollo de la inteligencia emocional como una herramienta esencial en su gestión.

Es necesario considerar que aunque se impartan talleres vivenciales, la actualización no garantiza el éxito de los directores, docentes y alumnos si no se realiza primeramente una autopercepción de su inteligencia emocional y social y se asume el compromiso personal para ejecutarlo en su gestión.

Es importante definir que los directores son uno de los elementos claves para que la unidad académica se conduzca con un dinámica positiva tanto emocional y socialmente estable y que se lleven a cabo cada uno de los procesos con un alto nivel de optimismo.

Las estrategias se deben centrar en desarrollar la “confianza en uno mismo”, para que los directivos no afecten a la institución, dadas las competencias profesionales bajas y por ende, los conduzca a sentimientos de impotencia, inoperancia y una abrumadora sensación de inseguridad.

Es necesario seguir analizando las competencias emocionales en directivos, que permita identificar todas aquellas competencias que intervienen en su gestión, lo que permitiría crear escenarios para desarrollar el autocontrol adecuado, la prudencia acerca de un acontecimiento ó para mantener la credibilidad.

El estudio documenta que los directivos cuya motivación de logro es baja requieren desarrollar sus competencias profesionales tales como el no mostrarse indiferentes o poco realistas, no fijarse objetivos o criterios demasiado sencillos o desproporcionadamente ambiciosos. Por lo anterior, se sugiere desarrollar las competencias emocionales antes de que sean directivos a todos los docentes de tiempo completo, coordinadores o jefes de área que carezcan de esta habilidad.

En el análisis de las variables, se observa la necesidad de crear un clima de trabajo en el que las metas sean bien definidas por los directivos y donde estos se concienticen acerca de sus responsabilidades, límites y hasta de los mismos objetivos de su trabajo. En suma los directivos, jefes o coordinadores que ofrecen retroalimentación a sus docentes, indiscutiblemente son cruciales para el éxito de su unidad académica.

El estudio que el que el no tener desarrollada la competencia de influencia, pueden generar fracasos al intentar establecer una coalición o consolidar una ya existente, excesiva confianza en las estrategias habituales, obcecarse en la defensa de un punto de vista, ignorando toda retroalimentación que sea opuesta y el ser ignorado.

Por lo anterior, se hace necesario desarrollar la característica empatía, dado que el no contar con ella puede implicar el malograr cualquier interacción al interior de la unidad académica, motivando el que las personas se sientan incómodas y que se genere una distancia emocional que al mismo tiempo impida el que la otra persona sea vista como un individuo.

Cabe señalar que bajo el concepto de organización, actualmente no existe nada que indique que la estructura organizativa sea diferente a la estructura de cualquier otra organización. Esto se debe a que las funciones administrativas elementales, se encuentran presentes en cualquier etapa del proceso educativo (planeación, organización, dirección y control). Estas etapas se ejecutan y desde el directivo hasta el docente en el aula. Esto obedece al hecho de que todos somos actores del desarrollo de las competencias profesionales y por lo tanto, recibiremos el beneficio de las mismas (Useche, 2007).

El marco teórico prueba que en la medida que la Universidad Autónoma de Baja California, involucre las competencias de inteligencia emocional a su modelo educativo, en la gestión administrativa, en sus planes y programas de estudio y en sus estructuras administrativas, los resultados se verán reflejados en la consecución de sus logros y en la calidad profesional de sus egresados.

De acuerdo a las entrevistas con los personajes claves, se observa que la institución requiere directivos con un alto sentido de liderazgo y con las mayores características posibles que encierra este perfil: seguridad en sí mismo, innovador, creativo, objetivo, negociador y sobre todo capacidad de ser promotor del trabajo en equipo.

Se concluye que la universidad, se encuentra en un momento óptimo para implementar un modelo de competencias bajo el esquema de Inteligencia emocional profesional, que impacte positivamente en sus directivos, docentes, alumnos y personal administrativo, permeando así en toda la comunidad universitaria.

Las percepciones de competencia emocional obtenidas de las auto evaluaciones del instrumento por los directivos, son útiles cuando estos confían en los resultados y las utilicen para su propio beneficio. Es claro que el buen desarrollo de la inteligencia emocional no depende de un cuestionario, prueba o test, sino de contar con instituciones que reconozcan su valor, donde los directivos fomenten una comunicación efectiva; se hace necesario un ambiente de puertas abiertas que propicie el diálogo, el reconocimiento, la capacitación en talleres vivenciales que permita a ambas partes alcanzar sus objetivos. Se puede afirmar que todas las instituciones que apliquen esta práctica serán más competitivas y tendrán el éxito en la misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR E; (2002). *Habilidades para la vida. Inteligencia emocional, valores y actividades aplicadas a la comunidad.* (1ra. Ed.) México: Árbol Editorial.
- BAR-ON, R (1997). *Bar-On emotional quotient inventory (EQ-I): Technical manual.* Toronto: Multi-Health System.
- BAR-ON, R. (2000). Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory. En: Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace.* San Francisco, CA.
- BARRICK M; y Mount M. (1993) *Autonomy as a moderator of the relationship between the big five personality dimensions on job performance.* Journal of applied Psychology 78. 111-118
- BATEMAN, T. y Snell, SCOTT A.(1999). *Administración; una ventaja comparativa.* (4ª Ed.) México: McGraw-Hill.
- BETTENHAUSEN, K.L. (1991). *Five years of groups research: What we have learned and what needs to be addressed, Journal of Management, VOL. 17, núm. 2, pp. 345-381.*
- BLANCO, I. (1999). Hay más dentro de ti: el universo de la inteligencia, México: Panamericana
- BOYATZIS, Richard. Y Daniel Goleman. (2007). Hay group transforming learning Americas and Asia Pacific. Tel: + 1 800 729 8074/ 617 927 5026.
- CASTRO MURILLO María Luisa, Cervantes Collado Karla, Heras Modad Rosa *Desarrollo de habilidades del pensamiento en la Educación superior.* Revista Universitaria de la UABC. Año 1, nueva época. Numero 43. UABC. México. 2003
- CORTESE, A. (2007) *La inteligencia emocional en la empresa.* (Paper). Consultado en http://www.investigacion-psicopedagogica-org.revista/8/español/Art_8_100.pdf
- CHIRIBOGA, R. y Franco, J. (2003). Validación de un test de inteligencia emocional en niños de diez años de edad. *Revista electrónica Medifami.*

Consultado el 14 de junio de 2009 en <http://www.informediconline.com/biblioteca/revistas/medifami/medf91art.pdf>.

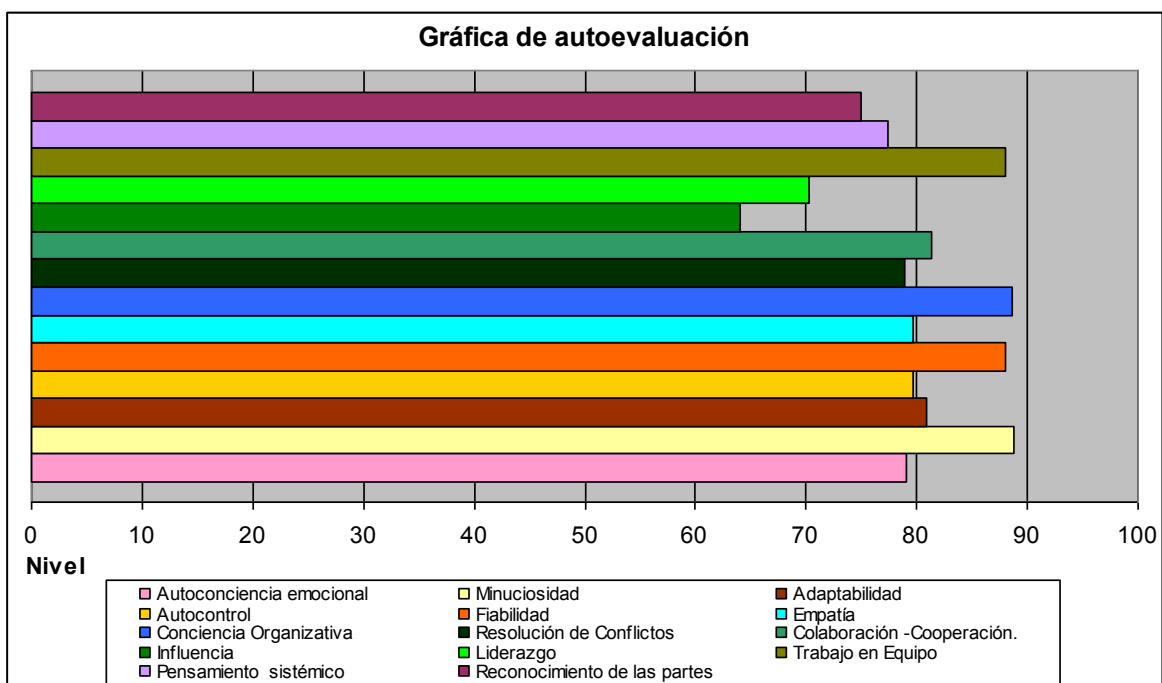
- CIARROCHI, J., Dean, F. y Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality & Individual Differences*, 32 (2),197-209. Australia: Elsevier.
- COOPERS & LYBRAND. (1997) *Los nuevos conceptos de control interno (Informe COSO)*. Editorial: Díaz de Santos. ESPAÑA.
- DUBOIS, D. (1993). *Competency-Based Performance Improvement: A strategy for Organizational Change*. (1ra. Ed.) Estados Unidos: HRD Press.
- DUBOIS, D. (1993). *Competency-Based Performance Improvement: A strategy for Organizational Change*. (1ra. Ed.) Estados Unidos: HRD Press.
- DRUSKAT, V.U., Wolff, S.B. (1999). *The link between emotions and team effectiveness: how teams engage and build effective task processes*, Academy of Management Best Paper Proceedings, Organizational Behavior Division, 1999.
- EMMERLING, R. y Goleman, D. (2003). Emotional Intelligence: Issues and Common Misunderstandings. *Issues in Emotional Intelligence*, 1(1), Consultado el 29 de abril de 2009 en <http://www.eiconsortium.org>.
- ESTRELLA VALENZUELA Gabriel, Ortega Villa Guadalupe. (2009) *Los esfuerzos en materia de planeación en la Universidad Autónoma de Baja California*. UABC.
- GABEL, R. (2005). Inteligencia emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales. *Serie: Documento de trabajo* No. 16. Lima: Universidad Esan. Consultado el 30 de noviembre de 2007 en <http://www.esan.edu.pe/paginas/pdf/inteligencia%20emoc%20%202.pdf>
- GARDNER, J. (2005). *Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo*. Barcelona: Paidós.
- GARIZURRIETA, M. y Sangabriel, I. (2005). La inteligencia emocional y la docencia en las instituciones de educación superior. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*. No. 31. Septiembre – diciembre. P.p. 1361 – 138. Veracruz.
- GANESAN, S. (1993): *Negotiation Strategies and the Nature of Channel Relationships*, Journal of Marketing Research, vol. XXX (Mayo), pp. 1 83-203.

- GIRALDO, J. y Cajio, J. (2005). *El modelo de gestión de recursos humanos por competencias. ¿Herramienta de gestión o moda pasajera*. Tesis. Universidad ICESI. Cali, Colombia.
- GOLEMAN, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Batam Books (trad. Cast.: Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós, 1997).
- GOLEMAN, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. España: Vergara Editores.
- GOLEMAN, D. & Cherniss, C. (2005). *La inteligencia emocional en el trabajo. Argentina*: Editorial Kairos.
- GOLEMAN, D. (2000). *La inteligencia emocional ¿Porqué es tan importante el cociente intelectual*. México: Vergara Editores.
- GOLEMAN, D. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo. Argentina*: Editorial Kairos.
- GONZÁLEZ, V. (2005). Tecnología digital: Reflexiones pedagógicas y socioculturales. *Revista Electrónicas en Educación* 5(1). Consultado el 29 de enero de 2009 en <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index1html>.
- GUILFORD, J.P. (1967). *La Naturaleza de la Inteligencia Humana*. España: Paidós
- HERNÁNDEZ, Sampieri Roberto. (2007) *Fundamentos de la metodología de La Investigación*. Ed. Mc Graw Hill. Mexico
- IRIARTE, C.; Alonso-Cancedo, N. y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre el desarrollo emocional y moral: Propuesta de un programa de intervención. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, No. 8 4(1). Departamento de Educación Universidad de Navarra. Consultado el 23 de febrero de 2009 en <http://www.sht.com.ar>.
- IBARROLA, María. (2002). *Coordinadora. Desarrollo local y formación: Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo*. Editorial Cinterfort. México
- KOONTZ, H. (1998). *Administración: Una perspectiva global*. (11^o ed.). México: McGraw Hill.
- LA PALMA, Fernando. (2004). *How to Hold a Risky Conversation* de la American Management Association.

- LAM, L. y Kirby, L. (2002). Does emotional intelligence give you an edge? An exploration of the impact of EQ and IQ on individual performance. *The Journal of Social Psychology*. 142(1). p.133-143.
- MASLOW, Abraham. (1943). *Originally Published in Psychological Review*, 50, 370-396.
- MAYER, J. D.; Caruso, D. R. y Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability testing. En Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, p.p. 320-342.
- MILLS, R. (2007). El manual de competencias labores. México: Editorial Panorama.
- MORAL, de la rubia, José. (2006). *Predicción del rendimiento académico universitario* Perfiles educativos v.28 n.113 México
- PEREDA, M.; Berrocal, F. y López, M. (2001). Gestión d recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. *Revista electrónica de dirección, organización y administración de empresas*. No. 28 p.p.43-54. Consultado el 25 de marzo de 2009 en: <http://dialnet.uniroja.es/servlet/oaiart?codigo>.
- PEREIRA, J. (2001). *¿Cómo desarrollar la inteligencia emocional?* DecideYa.com. Consultado el 25 de septiembre de 2008 en: http://data.terra.com.pe/decideya/Profesion_Vocacion/ciniubtenic.asp.
- RIVAS, Tovar, Luís Arturo Trujillo y Flores Mara Maricela. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional** INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales. Universidad Nacional de Colombia. Enero a Junio de 2005
- ROBBINS, S. (1996). *Fundamentos de administración: conceptos esenciales y aplicaciones*. (1ra. ed.). México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- RODRIGUEZ, N. (2007). Inteligencia emocional. *Revista Conocimiento (CONACY)*. *Coordinación de Ciencia y Tecnología*. No. 53. Universidad Autónoma de Nuevo León. Paper

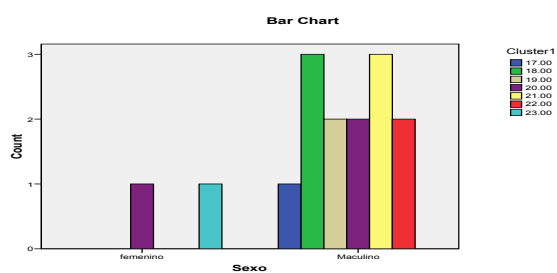
- SABINO, Carlos. (1992). *El proceso de investigación*. Ed. Panapo. Buenos aires
- SALOVEY, P. y Mayer, J.D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211. New York: Basic Books
- SCHEMELKES, Corina. (1998). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. Editorial Oxford University Press, México.
- SPENCER, L y Spencer, S. (1993). *Competence al work: Models for superior performance*. New York: Willey
- STEELE, C. M. (1997). *A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance*. *American Psychologist*, 52, 613-629.
- STERNBERG, R. (1997). *Inteligencia exitosa: Cómo una inteligencia práctica y creativa determinan el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.
- TERRY, G.R. (1995). *Principios de Administración*. México: Compañía Editorial Continental, SA.
- TRUJILLO, M. y Rivas, L. (2005). Origen, evolución y modelos de inteligencia emocional. *INNOVAR, Revista de ciencias administrativas y sociales*. Universidad Nacional de Colombia. Enero – junio. Cali, Colombia.
- USECHE, L. (2007). *Inteligencia emocional y comportamiento organizacional*. Tesis. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana. Bolivia. (Paper)
- UNESCO (1998), *“Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Francia.
- VÁSQUEZ F. (2003). *La inteligencia emocional: un campo incipiente en la investigación psicológica*. *Revista digital Psicogente*, núm.11. p. 17-38. Consultado el 25 de marzo de 2008 en <http://www.unisimonbolivar.edu.cordigital/psicogente/index.php/psicogente/article/view63/74>.
- WEISINGER, Hendiré. (2002). *“La inteligencia emocional en el trabajo*. Javier Vergara Editor.
- ZUZNE, L. (1957). *Names in the history o phicology*. New York: John Weley & Son.

ANEXOS

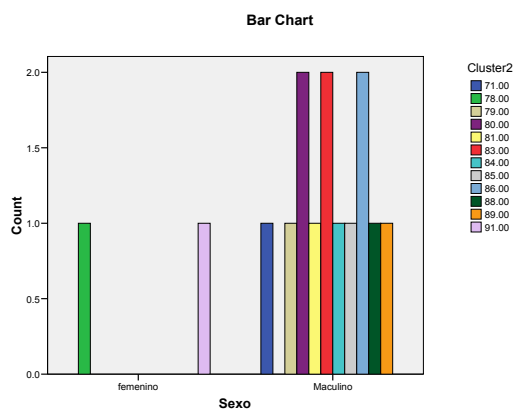


CORRELACIONES ENTRE LA EDAD Y EL SEXO

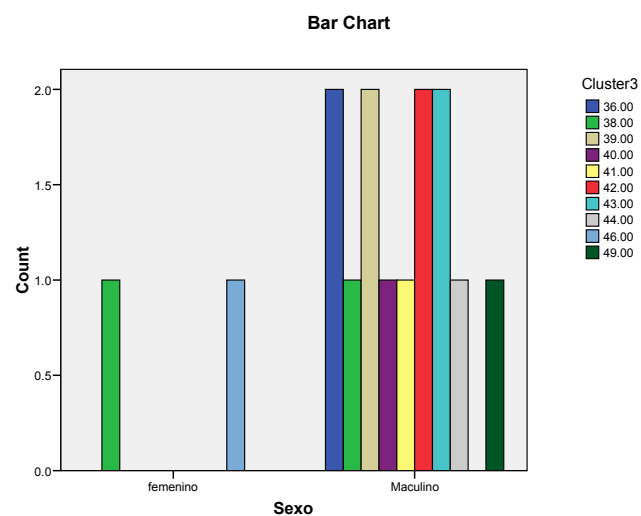
Competencia emocional y social



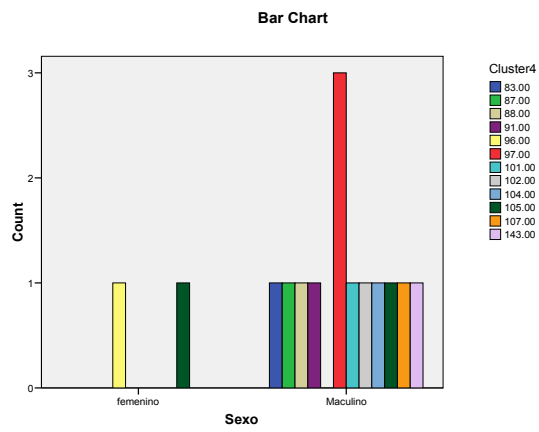
COMPETENCIA 2 DENOMINADA AUTOGESTIÓN VS SEXO



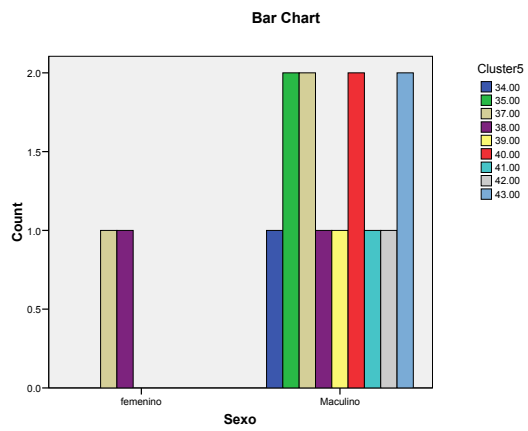
COMPETENCIA 3 DENOMINADA CONCIENCIA SOCIAL



COMPETENCIA EMOCIONAL SOCIAL 4: DENOMINADA AUTOGESTIÓN DE LAS RELACIONES Y SEXO



COMPETENCIA EMOCIONAL SOCIAL 5 DENOMINADA CONCIENCIA ORGANIZATIVA



1	Intento resolver conflictos encontrando solución que trate lo que los intereses de cada uno
2	Describo las razones subyacentes de mis propias sensaciones
3	Trabajo bien en los equipos siendo de apoyo.
4	Conduzco creando orgullo en el grupo.
5	Adaptó estrategias metas, o proyectos totales para hacer frente a acontecimientos inesperados.
6	Convenzo a otros desarrollando apoyo detrás de escen
7	Veo una situación como integraciones múltiples de causa y efecto.
8	Intento resolver los conflictos hablando abiertamente de los desacuerdos con los involucrados
9	Explico como ciertas cosas afectan otras dando por resultados una situación particular.
10	Trabajo bien en equipo siendo respetuoso de otros.
11	Veo más bien posibilidades que problemas.
12	Convenzo a otros atrayendo su propio interés.
13	Percibo semejanzas entre diversos tipos de situación
14	Me adapto aplicando procedimientos estándares flexiblemente.
15	Explico Acontecimientos complejos a través de un sistema o de un organigrama
16	Proporciono la retroalimentación que otros encuentran provechoso para su desarrollo
17	Entreno y guío a otros.
18	Trabajo bien en equipo adelantando las participaciones de cada uno de los presentes
19	Conduzco mostrando lo mejor de la gente.
20	Explico un acontecimiento en términos de cómo los factores múltiples indicados se afectan.
21	Entiendo redes sociales
22	Intento mejorar fijando metas mensurales y desafiantes.
23	Veo el lado positivo de la gente, situaciones y acontecimientos más a menudo que el negativo
24	Entiendo las reglas tácitas del equipo o las organizaciones
25	Demuestro el conocimiento de mis propias sensaciones.
26	Reconozco mis propias fortalezas y debilidades
27	Me esfuerzo para mejorar mi propio funcionamiento.
28	Entiendo a otros escuchando a otros.
29	Convenzo a otros consiguiendo la ayuda de gente dominante.
30	Resuelvo conflictos trayéndolo al abierto.
31	Convenzo a otros adentrándolos en la discusión.
32	Identifico patrones o tendencias en la información aparentemente al azar
33	Entiendo los valores y la cultura del equipo o de la organización.
34	Me adapto haciendo suaves trucos ante múltiples demandas
35	Puedo describir como mis sensaciones afectan mis acciones
36	Comienzo acciones para mejorar
37	Trabajo bien en equipos solicitando la participación de los demás.
38	Percibo temas o patrones en acontecimientos
39	Actúo apropiadamente aun en situaciones emocionalmente cargadas.
40	Anticipo como responder otros al intentar convencerlas.
41	Entiendo los procesos informales con los cuales se realiza el trabajo en equipo o la organización.
42	Me preocupo por los demás y su desarrollo
43	Conduzco articulando una visión autoritaria
44	Conduzco inspirando a la gente.
45	Controlo los impulsos para el bien de otros
46	Permanezco tranquilo hasta en momentos irritantes.
47	Veo oportunidades más bien que amenazas
48	Busco maneras de hacer mejor las cosas.
49	Trabajo bien en equipo alentándolo a la cooperación
50	Me adapto a los cambios de prioridades y al cambio rápido
51	Intento resolver conflictos encontrando una posición que cada implicado puede aprobar
52	Controlo impulsos apropiadamente en situaciones.
53	Veo el futuro con esperanza.
54	Utilizo las metáforas o las analogías para describir temas o patrones
55	Creo que el futuro será mejor que el pasado.
56	Intento mejorar tomando riesgos calculados para alcanzar una meta
57	Invierto personalmente tiempo y esfuerzo en desarrollar a otros
58	Entiendo a otros de diversos antecedentes sociales.
59	Entiendo a otros poniéndome en sus zapatos
60	Interpreto una nueva situación usando una analogía que relaciona con un diverso tipo d situación
61	Conduzco a otros creando un tono emocional positivo
62	Entiendo la conexión entre lo que esta sucediendo y mis propias sensaciones
63	Sigo siendo tranquilo en situaciones estresantes.
64	Entiendo las razones de acciones de otras personas.
65	Entiendo las perspectivas de otros cuando son diferentes alas propias.
66	Entiendo la estructura informal en el equipo o la organización.
67	Al resolver conflictos, disminuyo las emociones en la situación.
68	proporciono tutorías o entrenamientos en curso
69	Veo un acontecimiento como parte de las relaciones de causa y efecto.
70	Adapto estrategias ,metas, o proyectos totales para ajustar la situación