

Capítulo XII

Relación entre la inteligencia emocional autopercebida y la conducta prosocial autorreportada

entre estudiantes universitarios pertenecientes a una universidad privada de Barranquilla*

JUAN CARLOS MARÍN ESCOBAR⁺
 DIEGO MAURY ROMERO[#]
 EILEEN PACHECO GUTIÉRREZ[§]
 SARA MAURY MENA[±]

INTRODUCCIÓN

El concepto de inteligencia ampliamente enraizado en la psicología, ha tenido varios años de evolución. Producto de ello, los teóricos a través de la historia han ofrecido un número significativo de definiciones y de alternativas que permiten conceptualizar este constructo. Algunos entenderían la inteligencia como la capacidad para resolver problemas y lograr una adaptación al medio en que viven. Otros podrían decir que cuando se habla de inteligencia hay que hacer referencia a la mayor capacidad de abstracción del ser humano y quizás algunos cuantos, pudieran afirmar que la inteligencia es la sumatoria de atributos, habilidades y destrezas de todo tipo que conjuntamente permiten un dominio de los seres humanos sobre sus circunstancias de vida.

* El presente artículo corresponde a una investigación del grupo Sinapsis Educativa y Social de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, escalafonado en A por Colciencias. Durante la investigación también se contó con la participación de Jhoanne Pomares Hernández y David Artel Serrano, como co-investigadores.

+ Psicólogo. Magíster en Desarrollo Social de la Universidad del Norte. jmarin@unisimonbolivar.edu.co

Estudiante de Psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.

§ Estudiante de Psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.

± Psicóloga. Especialista en Gerencia de la Comunicación Organizacional. Counselor. Doctoranda en Ciencias de la Educación de la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín, URBE, Maracaibo, Venezuela. saramaury66@yahoo.com

Enriqueciendo estas definiciones que son propias, a la luz de referentes teóricos, tenemos que algunos autores consideran que ser inteligente es en efecto, la capacidad que tiene el ser humano para elegir entre varias opciones a la hora de resolver un determinado problema. Si observamos esta definición podrá notarse que está articulada con el origen etimológico del término, donde se registran dos vocablos provenientes de la acepción latina *intelligentia*, que a su vez procede de *intelligere*: *Intus* que significa entre y *legere* que se puede entender como escoger (Riobóo, 2010).

Desde el punto de vista psicométrico, la investigación apunta a encontrar un conjunto de factores asociados a habilidades, que unidos dan una pauta para determinar cierta capacidad medida a través de un test o cuestionario objetivo, al cual se le deposita algún nivel de confianza. Este test permite diferenciar a los individuos entre sí, y establecer una particular escala de menor a mayor, con la cual las personas se comparan (Siegler y Dean, 1989). De alguna u otra forma esto es compatible con la concepción de las diferencias individuales.

Igualmente, en revisiones efectuadas por diversas personas entre las que se pueden mencionar a Molero, Vicente y Martínez (1998), se efectúan una serie de sistematizaciones que aproximan varias definiciones de este término tales como: capacidad de aprender, adaptarse a situaciones nuevas, representar y manipular símbolos, resolver problemas, entre otras. Mayer (1983) por su parte opina que este concepto de la inteligencia debe tener en cuenta al menos tres aspectos: Primero, debe hacer referencia a un asunto interno que puede ser de naturaleza cognitiva; segundo, debe estar centrado en el rendimiento, tal y como resolver un problema, y tercero, debe dar lugar a establecer diferencias individuales.

De alguna u otra manera el concepto de inteligencia históricamente tomó fuerza, para referirse a la capacidad de abstracción del ser humano, encaminado a la resolución de un problema, asociado a la capacidad de razonar, analizar, sintetizar, deducir, inferir, comparar, analizar, abstraer, generalizar, entre otras. Por ello las pruebas, invariablemente del tipo objetivas y estructuradas, estaban encaminadas a examinar tales aspectos, incluyendo pruebas de razonamiento abstracto, razonamiento espacial, aptitudes numéricas, razonamiento mecánico, silogismos, comprensión lectora, entre otras. Todo ello intentando determinar la existencia de la llamada inteligencia general (Yuste, 1991) y además estableciendo el grado de esta inteligencia en las personas. Asociado a ello, otro concepto de trascendental importancia desde esta perspectiva que está siendo analizada es el de coeficiente intelectual, el cual se define como la razón entre la edad mental y la edad cronológica (Yela, 1996).

A pesar de la importancia que pudo tener este modelo de inteligencia y a pesar que, en muchos contextos prácticos, aún se sigue utilizando, desde hace algunos años ha entrado virtualmente en desuso. Gracias a las aportaciones de Gardner (1987), hoy es claro

que la inteligencia es mucho más que la capacidad de abstracción que puedan tener las personas y que les permite resolver cierto tipo de problemas. La inteligencia estaría conformada por una serie de habilidades, capacidades y destrezas en un amplio abanico de posibilidades entre las que se incluirían capacidades para moverse en un mapa, entender una pieza musical, moverse con destreza, orientarse en una nueva ciudad, entender a las demás personas, analizar una gráfica, expresarse hábilmente, entender las propias emociones, entre muchas otras. Desde esta óptica se está hablando de las inteligencias múltiples.

De manera concreta los teóricos que defienden esta nueva perspectiva de la inteligencia, definen las inteligencias múltiples como las capacidades que pueden tener las personas para resolver problemas, pero en un campo amplio y diverso de opciones. A su vez no la consideran necesariamente como algo innato, sino que puede ser desarrollado, esto sin despreciar el papel que puede tener la genética. De lo anterior se desprende que la inteligencia en un área determinada, sería el resultado de las experiencias, la educación y los potenciales. No necesariamente las personas deben estar dotadas de todas las posibles capacidades.

Luego cuando se habla de estas múltiples inteligencias, se hace referencia a la inteligencia lógico-matemática, espacial, lingüística, cinético-corporal, musical, intra e interpersonal, naturalista. En este sentido una persona puede ser inteligente en un campo, pero no necesariamente en otro (Gardner, 1987).

Particularmente la inteligencia emocional, a la que se refiere este proyecto parte del concepto de inteligencia interpersonal e intrapersonal de la original conceptualización de Gardner, pero entendida ahora desde las aproximaciones teóricas de autores como Extremera y Fernández-Berrocal (2003) que a su vez retoman conceptos de Mayer, Salovey & Caruso (2000), expositores de la llamada inteligencia emocional desde el modelo de habilidad. En este sentido, la inteligencia emocional se entendería como la habilidad de las personas para percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad de comprenderlos de forma adecuada y la destreza para regular el propio estado de ánimo y hasta modificarlo si fuera necesario y el de los demás. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002). Derivado de lo anterior, es posible identificar con alguna claridad dimensiones tales como: atención a los sentimientos; comprensión de los sentimientos y regulación emocional.

El potencial de este concepto, es decir el de Inteligencia emocional, I. E, tanto desde el ámbito teórico, como desde una perspectiva práctica es muy importante. Desde lo teórico, su abordaje permitirá llegar a una mayor comprensión del funcionamiento emocional y cognitivo de las personas. Desde lo práctico, su impacto es aún mayor, siendo notable en la resolución de múltiples problemas en variados campos: educativo, organizacional, comunitario, familiar, clínico, entre otros. Pensemos por ejemplo, en su poten-

cial para reducir el *bullying* en las escuelas y organizaciones; el *moving* en el campo laboral; el aumento de la autoestima; la reducción de distancias grupales y etnocentrismos; el impacto que pudiera tener en la educación, al hacer posible formar en la emotividad positiva a los seres humanos y con esto educar en la comprensión de lo que le pasa al otro, movilizándolo empáticamente y tomando de perspectiva, lo que se encaminaría a su vez a generar prosocialidad entre las personas.

Precisamente esta propuesta investigativa está dirigida a observar la relación existente entre este tipo de inteligencia emocional y lo que en las ciencias sociales y humanas se ha dado en llamar las conductas prosociales, entendiéndose por prosocial todas aquellas conductas dirigidas a procurar ayudar o hacerle un bien a alguien sin esperar nada a cambio.

La literatura igualmente provee una cantidad importante de definiciones y aproximaciones constituidas alrededor de la prosocialidad. Roche (1991) por ejemplo dice que son aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, sin que exista la previsión de una recompensa exterior. Otras definiciones exponen que la conducta prosocial es simplemente ayudar sin esperar nada a cambio. El mismo Roche (1991) en trabajos posteriores pone un poco más el énfasis en quien recibe la ayuda. En efecto, no habrá real prosocialidad, si la persona no solicita la ayuda, la acepta y genera un buen comentario después de recibirla.

Así también se observan diversas conductas que se pueden catalogar como prosociales, tales como ayudar a alguien en una situación de emergencia, donar bienes o dinero para alguna causa social, escuchar empáticamente, cooperar con alguien en la realización de alguna tarea, sentir condolencias por lo que le suceda al otro, donar sangre, entre muchas otras (Marín, 2010).

Las conductas prosociales se definen como toda conducta que beneficie a los demás, sin esperar ser retribuida, sin embargo, muchos autores hablan de conductas prosociales, como conductas altruistas; simplificando dos constructos en uno. Pues bien, hay que hacer la distinción y la aclaración de que toda conducta altruista es prosocial, pero en contraste, no toda conducta prosocial es altruista. Y he aquí donde reside uno de sus puntos de diferencia.

A pesar de lo próximas que pueden estar estas conductas, es decir, el altruismo y las manifestaciones y habilidades asociadas a la inteligencia emocional, en nuestro contexto no se ha estudiado la relación que puede existir entre ambas categorías. No se sabe por observaciones empíricas, si ciertas habilidades referidas a la ayuda de otros en situaciones de emergencia o necesidad, se deben a la capacidad de entender, regular y comprender las propias emociones y las de otros. En el contexto más próximo que nos ocupa, la costa Atlántica colombiana, se han hecho investigaciones independientes, tanto de la inteligencia emocional (Mayute y Vásquez, 2001; Vásquez, 2007) como de las conductas

prosociales (Marín, 2009; 2014; 2015). No obstante, hasta ahora no se han efectuado esfuerzos para relacionar cada una de estas variables, siendo por tanto el interés de esta investigación encontrar niveles de correlación entre la inteligencia emocional y cada una de sus dimensiones. Estas son: atención a las emociones, comprensión de los sentimientos y regulación emocional con las conductas prosociales autorreportadas de los tipos calamitosa, pública, anónima, altruista y emocional de acuerdo a los referentes ofrecidos por Carlo y Randall (2002).

Inicialmente se presentan los modelos teóricos y las definiciones alrededor de la inteligencia, tanto en su concepción original asociada más al pensamiento lógico matemático, como a los aportes formulados posteriormente por los teóricos de las inteligencias múltiples. Posteriormente, se discute en el seno de estas múltiples inteligencias los modelos de la inteligencia emocional. Esta parte teórica finaliza con la presentación de las conceptualizaciones referidas a la conducta prosocial.

Luego de ello se hace una descripción de la estructura metodológica del estudio mencionando su paradigma, el tipo de investigación, el diseño adoptado, la descripción de los participantes, así como la concepción muestral y los instrumentos utilizados.

La estructura final del trabajo permite identificar la manera cómo se manejaron los resultados a partir de fórmulas de correlación, en las que se registran las covariaciones existentes entre las dimensiones de los dos factores presentes en este estudio: la inteligencia emocional y las conductas prosociales. El análisis de los resultados se coteja a partir de la información teórica presente en la literatura.

MARCO TEÓRICO

Generalidades

En el marco general de la psicología se sitúan dos categorías de capital importancia; la primera referida a la inteligencia, dimensión que ha sido objeto de interés para variados investigadores y cuya conceptualización y manera de abordarla ha tenido repercusiones en variados campos de esta ciencia y de ciencias afines. El segundo concepto, aunque quizás nacido en la Sociología, ha encontrado su identidad en la psicología social, pero desde allí, ha alimentado varias áreas y campos de la ciencia psicológica. Se hace referencia a las conductas prosociales.

Precisamente en este apartado se presentan a continuación las conceptualizaciones y aportes investigativos más importantes de estas dos categorías, dadas las pretensiones de la investigación asociadas a encontrar relaciones de covariación entre un tipo concreto de inteligencia: la inteligencia emocional y las conductas prosociales.

Inicialmente se efectuará una revisión respecto al concepto de inteligencia, planteando su definición, las dimensiones que lo conforman y los modelos teóricos que han surgido para explicarlo. Con ello se pretende llegar a la formulación de la teoría de las

inteligencias múltiples de Gardner (1998), lo cual representa un hito en la comprensión de las habilidades y destrezas de los seres humanos relacionadas sistemáticamente con el concepto en estudio. Desde allí se parte para ubicar uno de los temas centrales de este trabajo, es decir, el de la inteligencia emocional.

Posteriormente se inicia la discusión de la segunda categoría de estudio: las conductas prosociales. En ella se llega a establecer una definición, se pretende revisar las diversas teorías existentes que explicarían el por qué los seres humanos son prosociales y los modelos que se han consolidado, tanto en la socialización de este tipo de conductas, como en la prevención de conductas de indiferencia. Igualmente se señalarán categorías con las cuales se relacionan este tipo de conductas, tales como empatía, altruismo, cooperación, observando que en algunos casos actúan como tipos de conducta prosocial y en otros como características concomitantes a la acción o intención de ayudar.

La inteligencia- la inteligencia emocional

No se puede negar la juventud del uso del término inteligencia, como atributo o aptitud de un individuo. En esencia el concepto comenzó a ser discutido gracias a los trabajos y estudios de varios teóricos, entre ellos Spearman (1904) donde se enfatizaba la existencia de una habilidad general, que comprendía el reconocimiento de relaciones entre objetos y la disposición de parte de las personas de combinar tal habilidad con la capacidad de actuar. Solo un poco más tarde, y gracias a las recomendaciones de autoridades civiles que le encomendaron acercamientos con este concepto para el manejo de los niños y niñas con dificultades, Binet y Simon (1905) consideraron que las actividades esenciales presentes en la inteligencia eran juzgar bien, comprender bien, y razonar bien.

Estos consideraban que la inteligencia era una entidad o capacidad aprendida de las personas y que los niños tenían una forma diferente de inteligencia. Siendo así, esta debería ser medida de forma diferente, dando con ello las bases para la construcción del instrumento conocido como escala Stanford-Binet, utilizada para la medición de la inteligencia en población infantil (Terman, 1916).

En un reconocido simposio sobre inteligencia, ocurrido en las primeras décadas del siglo pasado, se resaltan varias definiciones sobre este concepto. Terman la basa en la capacidad de llevar a cabo pensamiento abstracto; Henmon la asocia a la capacidad para el conocimiento; Wechsler la veía como la capacidad global del individuo de actuar con propósito, de pensar racionalmente y de afrontar efectivamente su ambiente; Freeman agrupa las siguientes características o rasgos como aquellos que describen al inteligente: capacidad sensorial, capacidad para el reconocimiento perceptual, rapidez mental, rango o flexibilidad de asociación, facilidad e imaginación, duración de la atención, rapidez o alerta en respuestas; Thorndike como la capacidad de dar 'buenas respuestas' desde el punto de vista de 'la verdad' o los hechos, haciendo claramente referencia de nuevo a la

consideración de la verdad como algo universal, y con un énfasis claramente implícito en la importancia de estar 'en lo correcto' respecto a la realidad externa (Intelligence and Its Measurement: A Symposium, 1921).

En todas esas definiciones es observable lo significativamente amplio y abierto que resulta el concepto y la gran cantidad de dimensiones que potencialmente puede poseer. Aquí caben un sinnúmero de relaciones posibles, cualquier tipo de habilidad, variedad de aplicaciones y a su vez múltiples criterios de evaluación de las acciones con su consecuente juzgamiento.

Otro aspecto que se puede resaltar, es que por inteligencia explícita o implícitamente, se deriva todo aquello que se puede considerar correcto, lógico, racional, efectivo, bueno. Esto trae implicaciones en todas las acciones del individuo y en su funcionamiento interno, pero con puntos de referencia externos, derivados de los que juzguen y evalúan estas dimensiones. Además, parece claro que la inteligencia se torna en universal y generalista. Precisamente es esto lo que ha llevado a encontrar dificultades cuando se intenta aplicar el concepto así entendido, en los diversos escenarios de la realidad, donde se pueden desempeñar las personas, sobre todo en los ámbitos educativos y laborales.

Aun cuando en esas décadas era rápida y ampliamente popularizada esa concepción universal y singular de la inteligencia, Thorndike (1920) propuso un modelo de inteligencia, al cual se le puede tomar como el primer modelo reconocido de inteligencia multi-facética o multi-factorial, en contraposición a aquellos universales o generales. Este modelo incluyó tres habilidades específicas e independientes: habilidades de entender y manejar ideas, denominada inteligencia abstracta; habilidad para el manejo de objetos físicos, llamada inteligencia mecánica, y finalmente, habilidad para las interacciones sociales, llamada por Thorndike inteligencia social.

Esta última se puede considerar el primer antecedente de la realización de una relación explícita de la inteligencia dentro del ámbito de las relaciones con otros. Aunque en relación a este modelo, Wechsler (1958) afirmó que desde su perspectiva, la inteligencia social no es más que la inteligencia general, como él la había definido y tratado de medir, pero aplicada a situaciones sociales. De alguna u otra forma esto contribuyó a tener en cuenta que componentes afectivos de la inteligencia pueden ser esenciales para el éxito en la vida (Goldstein, Princiotta, & Naglieri, 2014).

Relativamente pronto, los modelos de inteligencia general y los modelos de la inteligencia basados en el desempeño y en la resolución de problemas del tipo razonamiento abstracto, relaciones espaciales, pruebas lógico-matemáticas, silogismos, entraron en conflicto. Varias razones se observan al respecto. Una de ellas, es que no todas las personas poseen tales atributos y sin embargo encuentran niveles plausibles de desarrollo tanto personal como profesional. Además, algunas otras personas puntuando bien en estos aspectos que se suponen definen la inteligencia, no siempre obtienen el éxito espe-

rado, y lo más importante, no son capaces de resolver los principales problemas que se le presentan en su vivir diario.

Por otra parte, empiezan a eclosionar otros atributos relacionados con las formas de ser, la capacidad de movimiento, la habilidad musical, entre otras, que igual se alinean en el mismo nivel de las habilidades de antaño, como la habilidad numérica, la aptitud mecánica, la aptitud verbal, que a la postre también definen, tanto el desempeño como la capacidad de resolver problemas. Este se pudiera decir que es el preámbulo del surgimiento de la teoría de las inteligencias múltiples.

En efecto, Howard Gardner (1976) con la publicación del libro *The Shattered Mind*, abre la propuesta del modelo de inteligencias múltiples. En su libro él argumenta que los modelos unitarios psicométricos tradicionales son demasiado limitados para definir y entender la inteligencia. Desde allí expande los alcances del término y explica la existencia de al menos ocho tipos de "inteligencias": la lingüística, la lógica-matemática, la espacial, la kinestésica, la musical, la naturalista, la interpersonal, y la intrapersonal. En su conceptualización el autor también apuntó que estas inteligencias son independientes entre sí. De manera sintética las definiciones de cada una de estas inteligencias se presentan a continuación tal y como más tarde fueron desarrolladas por su autor (Gardner 1993, p.5).

- Inteligencia lingüística: La capacidad de pensar en las palabras y de utilizar el lenguaje para expresar y apreciar significados complejos.
- Inteligencia lógico-matemática: La capacidad de calcular, cuantificar, tener en cuenta proposiciones e hipótesis, y llevar a cabo operaciones matemáticas completas.
- Inteligencia espacial: La capacidad de pensar en tres dimensiones, incluyen las de imaginario mental, razonamiento espacial, la manipulación de imágenes, gráficos y habilidades artísticas, y una imaginación activa.
- Inteligencia naturista: La capacidad humana para discriminar entre los seres vivos, así como la sensibilidad a otras características del mundo natural.
- Inteligencia musical: La capacidad de discernir tono, ritmo, timbre y tono.
- Inteligencia kinestésica: La capacidad para manipular objetos y utilizar una variedad de habilidades físicas.
- La inteligencia intra-personal: La capacidad de comprenderse a sí mismo, los pensamientos y sentimientos, y utilizar dicho conocimiento en la planificación y direccionamiento de la propia vida.
- La inteligencia interpersonal: La capacidad de comprender e interactuar eficazmente con los demás. Se trata de una comunicación efectiva verbal y no verbal, la capacidad de observar las distinciones entre otros, la sensibilidad a los humores y temperamentos de los demás, y la capacidad de manejar múltiples perspectivas.

Este modelo de Gardner popularizó la idea de que pueden, y deben, considerarse otras o diversas formas de ser inteligente, y fue a partir del desarrollo de las últimas dos inteligencias mencionadas: la interpersonal y la intrapersonal, que surgió la definición de inteligencia como la capacidad para entender y apreciar las intenciones, motivaciones, sentimientos, y deseos de la propia persona y de los otros (Gardner, 1983). Este hecho es significativamente importante, pues representa la primera vez que la inteligencia es asociada teóricamente de forma explícita y precisa a los sentimientos o emociones, tanto de los demás como de sí mismo. Más tarde en ulteriores trabajos, Gardner (1999) revisando su teoría, prefiere unir los dos conceptos: inteligencia interpersonal e intrapersonal y acuña el término inteligencia personal.

Aunque este modelo de las inteligencias múltiples fue altamente popular y acogido, más que todo en los escenarios educativos y sociales donde parece encajar muy bien con las emergentes visiones humanistas o constructivistas, realmente en el área académica, donde hay activa y constante producción y comprobación de material empírico y científico, ha sido altamente criticado, principalmente porque su modelo de inteligencia es *ad hoc* y en realidad no se acoge la idea de que Gardner verdaderamente expandió la concepción de la inteligencia, sino que más bien negó la concepción tradicional y ampliamente concebida y manejada, de forma que lo que hizo al final de cuentas fue no más que usar el término inteligencia donde tradicionalmente se han usado palabras como habilidad o aptitud (Sternberg, 1983; Scar, 1985; Eyseneck, Ellis, Hunt & Johnson-Laird, 1991).

Además, Gardner rechazaba el uso de pruebas psicométricas y nunca creó pruebas o tests para la evaluación de todas estas inteligencias que proponía, dificultando su validez, su manejo y su predicción científica. Sumado a lo anterior, los teóricos y los estudios incluso actualmente no suelen apoyar ninguna de sus hipótesis centrales, sino que por el contrario suelen mostrar evidencia y argumentos en contra de ellas (Klein, 1997; Visser, Ashton, & Vernon, 2006; Gottfredson, 2006; Waterhouse, 2006).

Es el psicólogo Wayne Payne (1985), quien en su tesis doctoral, por primera vez hace uso del término "inteligencia emocional", la cual califica como una facultad de la conciencia que se contrapone a lo que él llamaría "ignorancia emocional". Afirma el autor que tal ignorancia es la causa de varios de los problemas que atraviesa la sociedad, tales como la agresividad y la violencia. Lo que lo hizo argumentar como "presentación de evidencias", que "la masiva supresión de la emoción" a lo largo del mundo civilizado ha quitado a la sociedad del camino del "crecimiento emocional", y la ha dirigido al estado de ignorancia emocional en el que se encuentra sumergida nuestra sociedad actual. De esta forma, en este trabajo intentó proponer cómo desarrollar la inteligencia emocional para contrarrestar o contraponerse a dicha situación.

Ya para inicios de los 90, Salovey y Mayer (1990) habían publicado su histórico artículo "Emotional Intelligence", donde desarrollaron argumentos teóricos con el fin de

sustentar la existencia de la inteligencia emocional: IE. Se podría decir que la operacionalización de este tipo de inteligencia se realizó a partir de la revisión de las cualidades adaptativas frente a las cualidades desadaptativas de las emociones. De hecho, este constituyó el primer intento investigativo de medir científicamente las diferencias entre las habilidades de las personas en el manejo de las emociones y donde encontraron que hay personas que claramente son mejores que otras en tareas como la identificación de sus propios sentimientos, los sentimientos de otros y en la resolución de problemas interpersonales de tipo emocional.

A partir de estos hallazgos mencionados, Salovey y Mayer (1990) consideraron que tiene sentido afirmar que existe un tipo y forma de inteligencia particular: la inteligencia emocional, la cual definieron como aquella que implica la habilidad de monitorear los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás y que incluso permite guiar los pensamientos. Esto llevó a la teorización de una serie de habilidades hipotéticas que contribuirían con esto que se ha venido llamando inteligencia emocional. Desde ese momento se dedicaron, junto a otros investigadores, a la definición más adecuada de dicha habilidad y a la construcción de un instrumento pertinente para evaluarla que pudiese ser usado masiva y ampliamente. Este esfuerzo dio como resultado la elaboración del instrumento conocido como Escala Multinacional de Inteligencia Emocional-MEIS (1999), más tarde modificado como Teste de Inteligencia Emocional de Mayer, Salovey y Caruso-MSCEIT, por sus siglas en inglés (2003), diseñado para medir habilidades específicas de la IE en personas de al menos 17 años (Mayer, Salovey & Caruso, 2008).

En relación a esta inteligencia, otro *constructo* que también se vio teorizado y discutido en esa época, se refiere a la llamada competencia emocional. Entre sus pioneros se destaca Saarni (1990), quien la define como una competencia relacionada, pero al mismo tiempo diferenciada de la ya conocida competencia social. Esta competencia social se entiende como la capacidad de alcanzar las metas trazadas después de un encuentro emocional, e incluye ocho inter-relacionadas habilidades emocionales y sociales. Estas son:

- Conciencia de las propias emociones,
- Habilidad de discernir y comprender las emociones de otros,
- Habilidad para utilizar el vocabulario de la emoción y de expresión,
- Capacidad de participación empática,
- Habilidad para diferenciar la experiencia emocional subjetiva de la expresión emocional externa,
- Control adaptativo emocional de circunstancias aversivas y distresantes,
- Conciencia de la comunicación emocional dentro de las relaciones y
- Capacidad de autoeficacia emocional.

Otro autor clave en el desarrollo de este tipo de inteligencia y que seguramente tam-

bién encontró su impulso en la teoría de las inteligencias múltiples es Goleman. Se podría decir que este autor popularizó el término. En efecto, la masificación del concepto de IE y de coeficiente emocional-CE, más allá del ámbito académico, estuvo a cargo de la publicación de Daniel Goleman (1995) de su obra *Emotional Intelligence – Why it can matter more than IQ*, la cual alcanzó la denominación de *best seller* internacional. En ella su autor sostiene que la estimación de la IE es el factor determinante para el 'éxito' en áreas tan importantes como la escuela o el trabajo.

Derivado de su conceptualización sobre inteligencia emocional se desprende la categoría de coeficiente emocional. Sin duda estas propuestas sugieren el nacimiento de un modelo propio, en el cual manifiesta la influencia y el reconocimiento de los trabajos de Mayer y Salovey, con su respectiva propuesta de medición de este constructo (Goleman, 1998a).

El modelo de Goleman estuvo centrado en la especificación de una serie de competencias y habilidades, las cuales dirigen o potencian el desempeño laboral, en especial respecto a su capacidad de liderazgo (Goleman, 1998a) planteando así que la IE se compone por cinco dominios o *constructos* específicos (Goleman, 1998b):

- La autoconciencia. La habilidad de alguien para conocer sus emociones, fortalezas, debilidades, motivaciones, valores y metas, y reconocer su impacto en los demás mientras se utilizan sentimientos viscerales para guiar las decisiones que toma el individuo.
- La autorregulación. Se trata de controlar o redirigir las emociones perturbadoras y los impulsos de uno mismo, y la capacidad de adaptación a las circunstancias cambiantes.
- Habilidades sociales. La gestión de relaciones interpersonales para mover a la gente en la dirección deseada por el individuo.
- Empatía. El considerar los sentimientos de otras personas, especialmente cuando se toman decisiones.
- Motivación. Siendo impulsado para lograr las metas en aras del logro mismo.

A las propuestas de Goleman, le sucedió algo similar de lo que se observó en Gardner. Sus argumentos iniciales fueron altamente impactantes, no pasó mucho tiempo para que el trabajo de Goleman captara la atención social, mediática y académica. No obstante, los mismos Mayer y Salovey, junto a otros investigadores concededores de sus trabajos, fueron igual de rápidos en criticar su obra, principalmente haciendo referencia a cómo el autor claramente distorsionó la propuesta original de una manera bastante significativa y en un intento por ampliar la definición de Inteligencia Emocional, lo que terminó haciendo fue 'extender' tal definición hasta el punto que pierde su significado y utilidad científica, eliminando también la posibilidad de que este sea tomado como un predictor claro de cualquier resultado o desempeño. Esto se puede observar, por ejemplo, en los trabajos de Schwartz (2000).

Estas críticas también estuvieron acompañadas de estudios desacreditando la mayoría de planteamientos o hipótesis centrales realizadas por Goleman en su obra y trabajos consecuentes, principalmente respecto a esa supuesta capacidad predictora que tendría la IE del desempeño o éxito en el área laboral y académico, llevando su modelo o propuesta teóricamuchas veces a ser considerado no más que una “psicología pop” (Eyseneck, 2000; Thingujam, 2000; Landy, 2005; Mayer, Roberts, & Barsade, 2008; Hunt & Fitzgerald, 2013).

Independientemente de las críticas que se han establecido respecto a los planteamientos que han conducido a la formulación de lo que hoy se conoce con el nombre de inteligencia emocional y que como se ha visto ha recibido apoyo de autores como Goleman (1995), Mayer & Salovey (1997), Saarni (1990), Gardner (1999), entre otros, es un hecho la existencia de una serie de atributos que se relacionan con la percepción de las emociones y que precisamente Mayer y Salovey (1997) agrupan en las siguientes dimensiones:

- Percepción de las emociones. Habilidad de detectar y descifrar las emociones en los rostros, imágenes, voces, y los artefactos culturales, incluyendo la capacidad de identificar las propias emociones.
- Uso de las emociones. Habilidad para aprovechar las emociones para facilitar diversas actividades cognitivas, como el pensamiento y la resolución de problemas.
- Comprensión de las emociones. Habilidad de comprender el lenguaje de la emoción y apreciar las relaciones complicadas entre las emociones.
- Regulación de las emociones. Habilidad de regular las emociones en nosotros mismos y en los demás.

Finalmente se quiere anotar el hecho de que este concepto de la I.E. ha recibido grandes cantidades de atención en las últimas décadas, siendo objeto de diversos intentos de conceptualización, demodelación, de medición, de intervención y de investigación. Esto último tomándose como un *constructo* teórico válido para relacionarlo con otras variables tales como las de orientación de roles, satisfacción de vida y depresión (Ponz, 1997), empatía autorreportada (Mehrabian & Epstein, 1972), conductas coercitivas o de acoso (Lamb, Pepler & Craig, 2009) y la calidad de las relaciones interpersonales (Ciarrochi, Chan & Caputi 2000), e incluso como variable predictiva en conductas de ajuste y bienestar (Extremera y Fernández, 2004).

Las conductas prosociales

A lo largo del tiempo se ha considerado como un valor fundamental hacer cosas por los demás y que el actuar de las personas sea provechoso y de beneficio para los otros. No obstante, en la literatura científica, este valor apenas ha empezado a tomar relevancia

y surge la intriga respecto al por qué las personas actúan por el bienestar de otros, o contrariamente, por qué son indiferentes. Respecto a esto McDougall (1908), planteó que el problema fundamental de esta conducta de apatía es la moralización del individuo por parte de la sociedad a la cual pertenece, donde las tendencias amorales y puramente egoístas son mucho más fuertes que cualquier tipo de tendencia altruista.

En concordancia con lo que planteaba McDougall (1908) respecto a la sociedad y quienes la conforman, en las ciencias humanas es claro que generalmente se le ha dado gran importancia a las conductas negativas, definidas como aquellas que intencionalmente son causantes de daño y/o que implican graves transgresiones a las normas de conducta de una sociedad, y en particular, a aquellas consideradas antisociales donde el daño causado afecta directamente al bienestar de los demás (Berger, 2003), dando un gran impulso a disciplinas que en psiquiatría buscan tratar de entender e intervenir farmacológica y fisiológicamente las conductas 'patológicas' (Benjamín, 2007).

El interés por las conductas prosociales no nació por la publicación de investigador alguno, sino que tiene su génesis en la publicación de un reporte periodístico de un caso criminal (Gangsberg, 1964), conocido actualmente como "el asesinato de 'Kitty' Genovese", en el que una mujer neoyorkina es asaltada, violada, y asesinada fuera de su apartamento, dentro de un edificio residencial, donde se alegaba que 37 o 38 personas vieron o escucharon el ataque y no hicieron nada al respecto, ni siquiera llamar a la policía (Dovidio, 2006; Penner, Dovidio, Piliavin & Schroeder, 2005). Es a partir de la ocurrencia de este famoso incidente (Rosenberg, 2006), que se construye gran parte del trabajo alrededor de las conductas de ayuda en situaciones particulares, o la ausencia de estas (Dovidio, 2006), y de esta forma también surge en la comunidad y literatura científica la conducta prosocial, como antónimo de la conducta antisocial (Batson, 2012), donde inicialmente se convirtió en dominante el interés o enfoque investigativo que trataba de aislar los diferentes factores personales y sociales que podrían estar afectando las acciones y motivaciones para proveer ayuda a otros (Callero, Howard & Piliavin, 1987).

Moñivas (1996), quien ha dedicado buena parte de sus investigaciones a este tema, reconoce que la conducta prosocial ha tenido dificultades en diferenciarse de otros conceptos como: reciprocidad, cooperación y altruismo. En este caso el altruismo es una ayuda prestada pero realmente sin que medie ninguna intención o interés velado. La reciprocidad está asociada a prestar la ayuda, pero potencialmente esperando que en el futuro se dé una acción benéfica para quien presta la ayuda, bien por parte del mismo actor que se ha ayudado, o por otro. La cooperación implica una ayuda en la realización de una tarea, más o menos objetiva.

Para dar solución efectiva, con fines primariamente pragmáticos a este problema de la diferenciación de las conductas prosociales con otras relacionadas, surge la propuesta teórica de Bierhoff (2002), quien plantea que la distinción entre ayuda, conducta proso-

cial y altruismo debe partir del rango de conductas que estos abordan. Así, la ayuda incluye todas las formas de apoyo interpersonal; la conducta prosocial, se caracteriza porque la acción está intencionada a mejorar el bienestar del 'recibidor' de la ayuda, pero el actor no puede estar motivado por un compromiso o contrato como el de una obligación profesional, moral o legal, ya sea implícito o explícito, y el receptor debe ser una persona o grupo de personas, no una organización en el sentido laboral. Finalmente, el altruismo o conducta altruista hace referencia a acciones que tienen que ver con comportamientos empáticos, relacionados con ponerse en el lugar del otro, desde un punto de vista afectivo, o con el concepto de tomas de perspectiva, que implica el mirar el mundo desde la óptica de los demás.

En general, para discernir teóricamente a la conducta prosocial de los otros *constructos* o términos como altruismo, preocupación empática, reciprocidad y cooperación, es menester partir de la premisa de que la conducta prosocial hace referencia a un patrón conductual manifiesto e interpersonal ejecutado coherentemente a partir de la intención de generar un bienestar, o evitar un malestar, en otra u otras personas, donde se puede identificar un ayudador o benefactor y un ayudado o beneficiario, sin limitarse a intenciones, escenarios o motivaciones particulares que pueden estar inmersas en el campo de interacción donde la conducta es manifestada, y sin incluir las acciones realizadas primordialmente como parte esencial de un rol o estatus, ya sea social, laboral o legal, de alguno de los interactuantes.

La primera taxonomía destacada del comportamiento de ayuda fue la de Smithson, Amato y Pearce (1983) basada en un análisis descriptivo de la información recolectada en su estudio de similitudes percibidas entre diferentes episodios de ayuda planteados. El resultado fue la agrupación de los episodios en cuatro grandes categorías:

- Intervención de emergencia: Estos episodios consistían en brindar ayuda ante planteamientos problemáticos que requerían cierto nivel de presteza y emergencia. Ejemplo de ello es cuando una mujer se acerca en la calle y pide que la ayuden a llevar a su amigo a un centro de primeros auxilios.
- Ayudas organizacionales formales: En este caso las ayudas se solicitan dentro de entornos de organizaciones formales, en ámbitos académicos o laborales. Un ejemplo, cuando una profesora guarda cartones de leche y se los regala a sus estudiantes para un proyecto de arte.
- Ayuda informal, casual, cotidiana a extraños: Comprende episodios de ayuda fuera de cualquier tipo de organización o planeación sistemática. Algunos ejemplos, cuando se escucha accidentalmente a una persona dándole direcciones a otras, y se sabe que las direcciones estuvieron incorrectas, se inmiscuye en la conversación para corregir; o simplemente cuando en la calle alguien te pide una dirección y sin problemas se da.

- Donar y compartir: Corresponde a ayudas que envuelven dinero o bienes dados a otra persona fuera de cualquier intercambio o pago. Ejemplos: Donar dinero a una obra de caridad, donar sangre, entregar ropa o enseres a otras personas.

Posterior a esto, estos autores analizaron la información y los clústeres para así plantear una escala multidimensional del *constructo*, donde surgieron tres dimensiones según el contenido de los episodios donde se puede dar la ayuda (Smithson, Amato & Pearce, 1983):

1. Ayuda planeada, formal vs. ayuda espontánea, informal: Aborda el comportamiento prosocial, respecto a si esta es una acción deliberada, planeada, o algo que sucedió en una forma espontánea, urgente o de emergencia, basado en la apreciación del sujeto potencialmente prosocial. Esta es definida por el contexto social en el que la ayuda ocurre (Bierhoff, 2000).
2. Ayuda en situaciones de gravedad vs. ayuda en situaciones de no-gravedad: Se trata las conductas prosociales sobre las percepciones del ayudador y su entendimiento de las necesidades, del potencial beneficiario de la ayuda, como representando un grado de gravedad. Se ve en términos de las necesidades, percibidas, del beneficiario (Bierhoff, 2000).
3. Ayuda directa vs. ayuda indirecta: La persona está dispuesta a brindar ayuda directamente, con el recibidor de esta, o a través de medios indirectos (Bierhoff, 2000).

Basados en una amplia literatura precedente y sus propios estudios, Carlo y Randall (2002) estructuraron un modelo multidimensional para la medición de la conducta prosocial en su amplitud y diversidad por medio de un instrumento diseñado para medir objetivamente este *constructo* en adolescentes tardíos. Identificaron inicialmente cuatro tipos de conductas prosociales:

1. Altruista: Ayuda voluntaria primariamente motivada por la preocupación hacia las necesidades y el bienestar de otra persona, usualmente inducida por respuestas de simpatía y normas/principios internalizados que son consistentes con el ayudar a otros. (En este caso los individuos que demuestran altos niveles de razonamiento moral son más propensos a involucrarse en conductas prosociales con el objeto primario de beneficiar a otros.)
2. Complaciente: Ayudar a otros en respuesta a una petición verbal o no-verbal (Eisenberg, Cameron, Tryon & Dodez, 1981; Carlo & Randall, 2002).
3. Emocional: Orientación a ayudar a otras personas que se encuentran en circunstancias evocativas emocionalmente. Por ejemplo, en caso que una persona esté claramente en sufrimiento o condición grave de salud. Aquí se consideran factores como la cercanía o relación con la persona en necesidad, teniendo en cuenta también que este tipo de situaciones puede llevar a reaccionar de

formas muy diferentes u opuestas, ya sea con simpatía o distrés (Eisenberg & Fabes, 1998; Carlo & Randall, 2002).

4. Pública: Hace referencia a las conductas prosociales conducidas enfrente a una audiencia, probablemente están motivadas, al menos en parte, por un deseo de ganar la aprobación y respeto de los otros, tales como sus padres o pares, para la mejora del sentido de valencia de la persona misma. Se parte de que la deseabilidad social no tiene que considerarse incompatible con la CPS (Schroeder, Penner, Dovidio & Piliavin, 1995, como se citó en Carlo & Randall, 2002).

Basados en análisis factoriales de tres estudios exploratorios pilotos, las dos últimas subescalas mencionadas derivaron en otras dos subescalas más (Carlo & Randall, 2002):

5. Anónima: Derivada de la subescala de la CPS pública, los comportamientos prosociales anónimos fueron definidos como la ayuda llevada a cabo sin el conocimiento de quién ayudó por parte del beneficiado.
6. Calamitosa: Derivada de la subescala de CPS emocional, a partir del hecho que los participantes del estudio diferenciaban entre ayudar en crisis y en situaciones de emergencia, siendo las últimas las que constituirían aquellas correspondientes a esta escala.

El otro elemento que tradicionalmente ha caracterizado la discusión en torno a las conductas prosociales, se refiere a las razones que llevan a las personas a ayudar. En relación con ello la literatura muestra una serie de factores entre los que se suelen mencionar factores de personalidad, aspectos motivacionales, dimensiones sociobiológicas, factores asociados a la educación y socialización, estados de ánimo, entre muchos otros. (Steinberg, 2010; Batson, 2012).

Batson (2012), haciendo alusión al tema de la motivación señala una dimensión de esta, que no obedece para nada a razones o intereses individuales. Señala este autor que cabe la posibilidad de que se dé la ayuda por una motivación netamente colectivista, donde la meta final de este tipo de conducta es el incremento del bienestar del grupo o colectivo. A esta categoría añade otra motivación y sería la de principios. Se trata de una ayuda dada por los valores y principios que serían bien estimados por la sociedad y el colectivo.

De otra parte, desde el modelo humanista inspirado por Carl Rogers y que tal vez pueda explicar esta motivación de principios, se maneja la premisa de que el hombre es bueno por naturaleza y toda acción en bien de alguien, después que la ejecute libremente y sin presiones hace sentir bien a las personas. En este caso los seres humanos serían prosociales, simplemente porque esto los hace sentir bien (Rogers, 1987).

Finalmente, para terminar este apartado, se referencian algunas de las investigaciones llevadas a cabo por Marín (2009, 2014) donde se logra visualizar ciertas circunstancias que disponen a las personas a que se muestren solidarias, o que, por el contrario,

las hace reacias a otorgar ayudas. Entre ellas se registran las siguientes: Se ayuda más, si se trata de personas en estado de vulnerabilidad, tales como a niños o ancianos. Hay mayor probabilidad de ayuda, si la situación involucra mujeres. Potencialmente la gente puede ayudar si se trata de una gran emergencia o una situación de salud. Por otro lado, no se ayuda si se piensa que hay otras personas que igual pueden ayudar. Muchas veces la gente no ayuda porque es incrédula de si realmente las personas que solicitan ayuda, de veras la necesitan.

MARCO METODOLÓGICO

Dada la naturaleza de este estudio en el que se correlacionan dos variables y en el que es fundamental la búsqueda de la objetividad, el control riguroso de variables contaminantes y la universalización de los resultados encontrados, el paradigma que orienta la investigación es el empírico-analítico. Además, la fundamentación epistemológica orientada desde una perspectiva deductivista, obliga al uso de instrumentos de medición objetivos y estructurados basados en la operacionalización de variables.

Desprendiéndose de esta concepción paradigmática, la estructura empírica de la investigación obedece a una modalidad correlacional, en la que se pretende mediante modelos estadísticos, establecer inicialmente la presencia de covariaciones entre los dos factores bajo estudio y además conocer el grado en que se da esta covariación.

De acuerdo a ello, el diseño que le pudiera dar respuesta a un estudio de esta naturaleza sería de tipo no experimental (Kerlinger & Lee, 2001). Aunque existe cierto control por parte de los experimentadores para establecer las correlaciones, no se puede generar una auténtica situación de experimento. Además, como la observación se efectuó en un único punto del tiempo, esto hace que esta investigación se clasifique como de corte transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2006).

Universo, población y muestra

La investigación se desarrolló en el contexto poblacional de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla. Esta institución es de naturaleza privada y su vocación la identifica como una universidad que dirige sus funciones sustantivas hacia un segmento estudiantil de estrato medio-bajo. Concretamente el estudio se llevó a cabo en la facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, subpoblación que alberga a unos 2.250 estudiantes. De esta población se tomó una muestra correspondiente a 333 estudiantes, utilizando un muestreo no probabilístico intencional. De estos participantes, 160 estudiantes correspondieron al programa de Psicología, 80 al de Derecho y 93 a Trabajo Social. De ellos, 113 fueron hombres, equivalentes al 30 % y 220 mujeres, cifra que asciende al 70 % de la muestra. La estratificación socioeconómica de la muestra y, por ende, de la población, se ubica entre el segundo y el tercer nivel.

Instrumentos de investigación

Para efectuar la correlación entre las dos variables del estudio se usaron dos instrumentos básicos: un primer instrumento conocido como *Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24), el cual fue aplicado para evaluar la variable Inteligencia Emocional, y el segundo llamado *Prosocial Tendencies Measure* (PTM), se usó para medir la Conducta Prosocial.

La *Trait Meta Mood Scale-24* contiene tres dimensiones claves de la inteligencia emocional (IE) con 8 ítems cada una de ellas; estas dimensiones son:

- Atención a los sentimientos, entendida como el grado en que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos. (8 ítems; I.E., “Soy capaz de sentir y prestar atención a los sentimientos de manera adecuada”).
- Comprensión de los sentimientos, hace referencia a cómo las personas creen percibir sus emociones o estados emocionales. (8 ítems; I.E., “Identifico y comprendo bien mis estados emocionales”).
- Regulación emocional, definida como la creencia del sujeto en su capacidad para regular sus estados emocionales correctamente, es decir, interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos. (8 ítems; I.E., “Soy capaz de regular los estados emocionales negativos y mantener los positivos”).

La validez y confiabilidad del instrumento ha sido estudiada por distintos autores, entre ellos Espinoza, Sanhueza, Ramírez y Sáez (2015), que realizaron un estudio llamado “Validación de *constructo* y confiabilidad de la escala de inteligencia emocional en estudiantes de enfermería”, con 349 estudiantes de la Universidad de Concepción de Chile; el estudio comprendió la validación de contenido del TMMS-24 que consistió en revisión por expertos; prueba piloto; medición de la confiabilidad por medio del Alfa de Cronbach y comprobación de la validez de *constructo* del modelo teórico a través del Análisis Factorial. Los resultados obtenidos fueron adecuados coeficientes de Cronbach en las tres dimensiones, y el análisis factorial confirmó las dimensiones de la escala (percepción, comprensión y regulación). Señalan en primera instancia que la confiabilidad interna del instrumento original fue de 0,95 (95 %).

El test de inteligencia emocional sigue una modalidad de escala tipo Likert, que va en un rango de 1 a 5, en donde se destacan las categorías de respuesta: Nada de acuerdo, algo en acuerdo, medianamente en acuerdo, muy de acuerdo y totalmente de acuerdo. El rango en el resultado de las puntuaciones es de entre 8 y 40 (8-40) por cada dimensión, y el proceso de la puntuación estandarizada por cada subescala difiere para cada género. Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, se suman los ítems del 1 al 8 para el factor atención emocional, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones. Las puntuaciones directas deben ser consultadas en las tablas de baremación que ofrece el instrumento.

En cuanto al *Prosocial Tendencies Measure* (PTM) fue creado por Carlo y Randall (2002) para la evaluación de cómo los tipos de conducta prosocial que hallaron en su investigación se presentaban en adolescentes tardíos y adultos jóvenes. La escala PTM abarca 23 ítems o reactivos y utiliza escalas tipo Likert para su aplicación y puntuación. Las dimensiones de conducta prosocial tenidos en cuenta en esta escala son:

- Altruista: El ayudar voluntariamente por la motivación primordial de la preocupación por las necesidades y el bienestar del otro (Eisenberg & Fabes, 1998). Reactivo I.E.: "Creo que una de las mejores cosas de ayudar a otras personas es que me hace ver bien".
- Complaciente: El ayudar a los demás en respuesta a una solicitud verbal o no verbal (Eisenberg et al., 1981). Reactivo I.E.: "Cuando personas me piden ayuda, yo no vacilo para brindarla".
- Emocional: Una orientación hacia ayudar a otros en circunstancias emocionalmente sugestivas. Reactivo I.E.: "Tiendo a ayudar a otros particularmente cuando ellos están emocionalmente estresados".
- Calamitosa: El ayudar en situaciones de crisis o de emergencia. Reactivo I.E.: "Tiendo ayudar personas que se han herido gravemente".
- Pública: Conductas a prosociales que se realizan frente a un público. Reactivo I.E.: "Yo ayudo a otros mejor cuando hay personas dándose cuenta".
- Anónima: La ayuda realizada sin el conocimiento de quienes ayudaron. Reactivo I.E.: "Tiendo a ayudar otros que lo necesitan aún mejor cuando ellos no llegan a saber quién les ayudó".

La consistencia de esta escala fue analizada en un estudio realizado por Carlo y Randall (2002). Estos autores examinaron el inventario con 1.249 estudiantes universitarios. La media de la edad fue de 19,9 años. De igual forma se re-validó el inventario en una segunda parte del estudio con una muestra de 40 estudiantes, de los cuales 28 fueron mujeres, y donde la media de las edades fue de 22,9 años. Estos estudios permitieron determinar la consistencia interna del instrumento, su estabilidad temporal, su convergencia, y su validez predictiva al ser usada en adolescentes tardíos. Los coeficientes de consistencia interna, la confiabilidad del test-retest, el de las correlaciones de los inter-elementos, y el análisis factorial exploratorio mostró todas las evidencias para considerar que el PTM es fiable y consistente internamente.

RESULTADOS

Para dar respuesta a los objetivos enmarcados dentro de este estudio, se utilizó el coeficiente de Correlación de Pearson, que permitió establecer la coevaluación entre la inteligencia emocional y las conductas prosociales, en cada una de sus dimensiones de acuerdo a la conceptualización utilizada. A partir de allí se obtuvieron los siguientes resultados:

En primer lugar, se encontró que entre la percepción de las emociones y las conductas prosociales del tipo emocional, existe una correlación positiva de 0,38: ($r = 0,38, p < 0,001$). Igualmente hay evidencias de correlación positiva entre la dimensión de la inteligencia emocional, conocida como regulación emocional y la conducta prosocial del tipo calamitosa, la cual de acuerdo a los datos llega a 0,36: ($r = 0,36, p < 0,001$).

Por otra parte, se puede observar una correlación positiva entre la percepción de las emociones y la conducta prosocial complaciente. En este caso los números muestran una correlación de 0,28: ($r = 0,28, p = 0,01$), en tanto entre la regulación emocional y la conducta prosocial emocional, los resultados muestran una correlación positiva que asciende a 0,30: ($r = 0,30, p < 0,01$).

Adicionalmente, se halló una correlación positiva entre la comprensión de las emociones y los siguientes tipos de conducta prosocial: complaciente, calamitosa y emocional. Los datos en cada caso son los siguientes: 0,30, 0,28 y 0,22. También se encontraron correlaciones positivas entre la regulación emocional y las conductas prosociales del tipo complaciente. Para el caso, la correlación utilizando el coeficiente de Pearson, fue de 0,29.

No se encontraron correlaciones significativas entre la percepción de las emociones y la conducta prosocial altruista ($r = -0,06$), pública ($r = 0,09$), anónima ($r = 0,07$) y calamitosa ($r = 0,18$). Así como tampoco entre la comprensión de las emociones y la conducta prosocial altruista ($r = -0,04$), emocional ($r = 0,22$), pública ($r = 0,07$), anónima ($r = 0,16$) y calamitosa ($r = 0,28$). Y de igual forma entre la regulación de las emociones y la conducta prosocial altruista ($r = -0,06$), pública ($r = 0,09$) y anónima ($r = 0,14$) (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Correlaciones entre *Trait Meta-Mood (TMMS-24)* y el *Prosocial Tendencies Measure (PTM)*

| | PERCEPCIÓN DE LAS EMOCIONES (PER) | COMPRENSIÓN DE LAS EMOCIONES (COM) | REGULACIÓN EMOCIONAL (REG) |
|--------------------|-----------------------------------|------------------------------------|----------------------------|
| Altruismo (ALT) | -0,06 | -0,04 | -0,06 |
| Complaciente (COM) | 0,28** | 0,30* | 0,29* |
| Emocional (EMO) | 0,38*** | 0,22 | 0,30** |
| Pública (PUB) | 0,09 | 0,07 | 0,09 |
| Anónima (ANO) | 0,07 | 0,16 | 0,14 |
| Calamitosa (CAL) | 0,18 | 0,28 | 0,36*** |

* $p < 0,05$; ** $p = 0,01$; *** $p < 0,001$

Fuente: Elaboración propia

Analizando los resultados encontrados y cotejándolos con el marco teórico de referencia, el elemento más claramente encontrado en esta investigación y que guarda relación con el objetivo general de este estudio, tiene que ver con el hecho de que no se

evidenció la existencia de una correlación positiva significativa entre la inteligencia emocional, tal y como es entendida por Fernández-Berrocal, y Extremera (2002) y las conductas prosociales, de acuerdo a los planteamientos teóricos de Carlo y Randall (2002).

De acuerdo a ello, entonces, dados los resultados obtenidos en este estudio, ni la percepción de las emociones, ni su comprensión, ni su regulación, se relacionan con las conductas prosociales altruistas, anónimas, públicas, calamitosas, complacientes, o emocionales, de manera significativa.

Este resultado general es contrario a lo reportado por Lalatendu, Bhattacharya, Lopamudra, Ghosh & Madhusmita (2014), quienes llevaron a cabo una investigación, donde intentaban correlacionar la inteligencia emocional y la conducta prosocial, con los rasgos multidimensionales de los estudiantes universitarios. Para ello emplearon una muestra de 300 estudiantes escogidos al azar. Los resultados arrojaron una correlación positiva entre el bienestar, las emociones y la sociabilidad con otros, orientada hacia la empatía y amabilidad. Además de obtener una correlación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la responsabilidad social, orientadas hacia el razonamiento moral, la preocupación común y el altruismo autorreportado. De acuerdo a ello, en esta investigación la inteligencia emocional tiene una asociación significativa con las conductas prosociales.

No obstante estos resultados generales, donde no se encontraron correlaciones significativas entre la inteligencia emocional y las conductas prosociales; el estudio permitió dilucidar algunas correlaciones existentes entre las dimensiones que conforman cada una de las categorías abordadas de acuerdo a la operacionalización de las variables. Una de ellas se refiere a las que hay entre la percepción de las emociones y las conductas prosociales del tipo emocional, así como la correlación entre la regulación de las emociones y la misma conducta prosocial emocional.

Al analizarlo cobra sentido ya que prestar atención a las emociones y sentimientos, y tener la capacidad para regular los estados emocionales correctamente, probablemente facilita que se presenten acciones donde se deba ayudar a otros en circunstancias emocionalmente sugestivas o en situaciones donde se requiera colaboración, sea que se pida explícitamente o no.

Por otra parte, en la literatura que se ha venido construyendo, producto de las investigaciones realizadas, es clara la relación que se ha encontrado entre empatía y conductas prosociales (Mestre, Samper, & Frías, 2002). Desde este punto de vista el tener la capacidad de percibir emociones, no solamente en él sino en los demás, aumenta la probabilidad de ponerse en el lugar del otro y con ello también comprender la necesidad de actuar en pro de ayudar al otro cuando emocionalmente lo demande.

Estos hallazgos confirman resultados investigativos anteriores de autores como Garaigordobil y DeGaldeano (2006) y Warden y Mackinnon (2003), en donde es evidente la relación entre la empatía y las habilidades sociales tales como las conductas prosociales y

las conductas cooperativas. De esta forma, en estas investigaciones referenciadas, parece ser clara la relación existente entre dimensiones emocionales de las personas, asociadas a ponerse en el lugar de otros, a sentir condolencia, y en general, a ser empáticos y las conductas de ayuda de diferente naturaleza.

Aunque no es un dato tan contundente, merece la pena mencionar cierta correlación entre la percepción y la comprensión de las emociones y las conductas prosociales complacientes. Lo que se observa en este caso es que a mayor claridad respecto a las emociones, derivado de una adecuada percepción y comprensión emocional, mayor es la capacidad de respuesta ante solicitudes de ayuda, bien de tipo verbal o no verbal, sugeridas por otros. Las investigaciones previas, aunque realizadas con poblaciones de niñas y niños, sugieren que este tipo de conductas de ayuda, son más frecuentes que las conductas espontáneas de ayuda. Además, se señala cierto tipo de desarrollo moral en el que las personas actúan más por aprobación que por toma de perspectiva o empatía con los otros (Carlo & Randall, 2002). No obstante lo señalado, no hay datos que hayan correlacionado la percepción de las emociones, o su comprensión con las conductas prosociales complacientes.

Otro dato importante reportado en este estudio, es la correlación positiva que se presenta entre la comprensión de las emociones y la conducta prosocial del tipo calamitosa. En estudios previos realizados por Marín (2015) se ha evidenciado que en los grupos de jóvenes universitarios es frecuente la disposición de actuar favorablemente en bien de otras personas ante situaciones de emergencia o de vulnerabilidad tal y como lo suponen las conductas prosociales del tipo calamitoso en la definición que hace Carlo & Randall (2002). Para el caso de la correlación positiva reportada en este estudio, es razonable el hecho de que comprender las emociones, lleva a ponerse en su lugar, a entender el mundo desde la óptica del otro, lo que llevaría a actuar en situaciones de tipo calamitosa.

En este mismo sentido, se observa un registro correlativo positivo entre la dimensión regulación emocional y conductas prosociales calamitosas. Los hallazgos precedentes demuestran que una actuación en procura de ayudar a alguien cuando se da una emergencia del tipo desastre natural, o tal vez en un accidente de tránsito, requieren un control sobre la situación y un control sobre la descarga emocional que se produce (García, Gil & Valero, 2007).

Por otro lado, en lo que respecta a investigaciones que se hayan interesado por estudiar la autorregulación y la conducta prosocial conjuntamente, se puede ubicar la investigación de Flook, Goldberg, Pinger & Davidson (2014), quienes llevaron a cabo un estudio donde correlacionaron el comportamiento prosocial y las habilidades de autorregulación. Dicha investigación se llevó a cabo con una muestra de 168 estudiantes preescolares. Los resultados obtenidos en este estudio revelan que existe una correlación positiva entre la conducta prosocial y las habilidades de autorregulación, lo que permitiría a los niños desenvolverse en el entorno probablemente de forma adecuada y asertiva, especialmente en el establecimiento de funciones ejecutivas.

CONCLUSIONES

Finalmente, y a manera de conclusiones se pudo evidenciar, que contrario a otros estudios (Quintanilla, Montalvo, & García 2009), en la presente investigación no se evidenció la existencia de una correlación positiva entre el altruismo y la inteligencia emocional. Es decir que puntuaciones altas en inteligencia emocional, no necesariamente representan puntajes altos en conductas prosociales en cada uno de los componentes medidos. Tal resultado indicaría que posiblemente el comportarse de forma emocionalmente inteligente realmente está poco o nada relacionado con la acción altruista.

Este punto concreto es algo que valdría la pena ahondar en futuras investigaciones, ya que como lo afirman diferentes autores (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004) existe evidencia empírica que relaciona la inteligencia emocional con el funcionamiento personal-social y particularmente en lo que se ha llamado las conductas prosociales, sobre todo en población escolarizada que es donde se ha trabajado. Por tanto, prospectivamente correspondería conocer en diversos contextos poblacionales con niños, niñas, adolescentes en situaciones de escolarización o aún en el seno de las familias, que tanto las dimensiones emocionales son responsables de la generación de conductas prosociales del tipo altruista, cooperativa, escucha empática, donativa, entre otras.

En esta investigación se ha examinado la posible correlación entre inteligencia emocional y conductas prosociales en alumnos de programas de pregrado de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla. Se puede decir, que desde la aparición del *best-seller* de Goleman (1995) la comunidad científica y, en particular, las investigaciones educativas necesitan de datos empíricos que demuestren que las destrezas y competencias en inteligencia emocional tienen repercusiones reales y positivas en la vida escolar, personal, familiar y social de los estudiantes, entre ellas las conductas prosociales, que resultan un tema esperanzador ante el panorama de agresión y *bullying* que hoy viven las escuelas.

La investigación en este tema ha subrayado que el concepto de inteligencia emocional ha adquirido una base sólida científica y que empieza a madurar como marco de estudio. Los próximos años seguramente traerán interesantes hallazgos en el ámbito educativo que pondrán aún más de relieve el papel potencial de este concepto en las aulas y la necesidad de integrar en el currículo el desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional en el aula (Mayer y Cobb, 2000). Ciertamente, a la luz de las evidencias encontradas hasta la fecha, su fomento en clase será una pieza clave para mejorar las estrategias de intervención psicopedagógica y para la formación integral de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batson, C. D. (2012). A history of prosocial behavior research. En A. W. Kruglanski & W. Stroebe (Eds.), *Handbook of the History of Social Psychology*, (pp.243-258). New York: Psychology Press.

- Benjamin, L. (2007). *A Brief History of Modern Psychology*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Berger, K. S. (2003). *The developing person through childhood and adolescence*. Princeton, N.J.: Recording for the Blind & Dyslexic.
- Bierhoff, H. W. (2000). *Sozialpsychologie: Ein Lehrbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial Behaviour*. New York: Psychology Press.
- Binet, A., & Simon, T. (1905). Methodes Nouvelles pour le Diagnostic du Niveau Intellectuel des Abnormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191-244.
- Callero, P. L., Howard J. A., & Piliavin, J. A. (1987). Helping Behavior as Role Behavior: Disclosing Social Structure and History in the Analysis of Prosocial Action. *Social Psychology Quarterly*, 50(3), 247-256.
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 31(1), 31-44.
- Ciarrochi, J. V., Chan, A. Y., & Caputi, P. (2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 539-561.
- Dovidio, J. F. (2006). *The social psychology of prosocial behavior*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers.
- Eisenberg, N., Cameron, E., Tryon, K., & Dodez, R. (1981). Socialization of prosocial behavior in the preschool classroom. *Developmental Psychology*, 17, 773-782.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In N. Eisenberg (Ed.), W. Damon (Series Ed.), *Handbook of child psychology*. Vol. 3. Social, emotional, and personality development. 5th ed., (pp.701-778). New York: Wiley.
- Espinoza-Venegas, M., Sanhueza-Alvarado, O., Ramírez-Elizondo, N., & Sáez-Carrillo, K. (2015). A validation of the construct and reliability of an emotional intelligence scale applied to nursing students. *Revista latino-americana de enfermagem*, 23(1), 139-147.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(2003), 97-116.
- Extremera, N. y Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), pp.1-17. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Eysenck, H. J. (2000). *Intelligence: A New Look*. New Brunswick: Transaction.
- Eysenck, M. W., Ellis, A. W., Hunt, E. B., & Johnson-Laird, P. N. (1991). *The Blackwell dictionary of cognitive psychology*. Oxford, OX, UK: Blackwell.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.
- Flook, L., Goldberg, S., Pinger, L., & Davidson, R. (2014, octubre). Promoting Prosocial Behavior and Self-Regulatory Skills in Preschool Children Through a Mindfulness-Based Kindness Curriculum. *American Psychological Association*, 51, 44-51.

- García, M., Gil, J. M., & Valero, M. (2007). *Psicología y desastres: aspectos psicosociales*. España: Publicaciones de la Universidad Jaume I.
- Gansberg, M. (1964, 14 de marzo). *Queens Woman Is Stabbed to Death in Front of Home*. New York Times. Recuperado en mayo 07 de 2016 desde: <http://www.nytimes.com/1964/03/14/queens-woman-is-stabbed-to-death-in-front-of-home.html>
- Garaigordobil, M., y De Galdeano, P. G. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186.
- Gardner, H. (1976). *The shattered mind: The person after brain damage*. New York: Vintage-Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Santiago de Chile: Instituto Construir. Recuperado el 08 de mayo de 2017 desde: [http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20\(cortad\).pdf](http://www.institutoconstruir.org/centrosuperacion/La%20Teor%EDa%20de%20las%20Inteligencias%20M%FAltiples%20(cortad).pdf)
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples*. La teoría en la práctica, 2014-1.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Goldstein, S., Princiotta, D., & Naglieri, J. A. (2014). *Handbook of Intelligence: Evolutionary Theory, Historical Perspective, and Current Concepts*. New York: Springer.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998a). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998b). What Makes a Leader? *Harvard Business Review*, 76(6), 93-102.
- Gottfredson, L. S. (2006). *Social consequences of Group Differences in Cognitive Ability*. En C. E. Flores-Mendoza y R. Colom (Eds.), *Introducao a psicologia das diferencas individuais* (pp.433-456). Porto Alegre, Brazil: ArtMedPublishers.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hunt, J., & Fitzgerald, M. (2013). The relationship between emotional intelligence and transformational leadership: An investigation and review of competing claims in the literature. *American International Journal of Social Science*, 2(8), 30-38.
- Intelligence and Its Measurement: A Symposium (1921). *Journal of Educational Psychology*, 12(3), 123-147. doi: 10.1037/h0076078
- Kerlinger, F. N., y Lee, H. B. (2001). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. Cultura España.
- Klein, P. D. (1997). Multiplying the Problems of Intelligence by Eight: A Critique of Gardner's Theory. *Revuecanadienne de l'éducation*, 22(4), 377-394. doi: 10.2307/1585790

- Lalatendu, J, Bhattacharya, P, Lopamudra, H, Ghosh, D & Madhusmita, P. (2014, junio 02). *Emotional Intelligence & Prosocial Behaviour: Multidimensional Trait Analysis of Technical Students. Pursuing Full Time PhD. Program at Dept. of Humanities and Social Science*, 3, 1-10. 2016, mayo 08, *Journal of Strategic Human Resource Management* Base de datos.
- Lamb, J., Pepler, D. J., Craig, W. (2009). Approach to bullying and victimization. *Canadian Family Physician*, 55(4), 356-360.
- Landy, F. J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 411-424. doi:10.1002/job.317
- Marín, J. C. (2009). Conductas Prosociales en El Barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia (Prosocial behavior in Los Pinos neighborhood in Barranquilla city, Colombia). *CES Psicología*, 2(2), 60-75.
- Marín, E. J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388.
- Marín, J.C. (2014). Conductas prosociales en los barrios Modelo y Los Trupillos de Barranquilla. *Psicogente*, 17(31), 211-225.
- Marín, J. C. (2015). Conductas prosociales entre estudiantes universitarios del programa de Psicología de una universidad privada de Barranquilla. En *Estudios actuales en psicología*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Mayaute, L. M. E., y Vásquez, A. D. (2001). Inteligencia emocional y necesidad cognitiva en estudiantes universitarios. *Revista de investigación en Psicología*, 4(2), 83-95.
- Mayer, R. (1983). *Thinking, Problem Solving, Cognition*. New York: Freeman and Company. (Traducido por Baravalle, G. (1986). *Pensamiento, Resolución de Problemas y Cognición*. Barcelona: Paidós).
- Mayer, J. D., & Cobb, C. D. (2000). Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense? *Educational Psychology Review*, 12(2), 163-183.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507-536.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, (pp.3-31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Salovey, P. & Caruso, D. (1999). Competing models of emotional intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Human Intelligence*. New York: Cambridge Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2000). *Emotional intelligence as Zeitgeist, as personality, and as a mental ability*. New York: Jossey-Bass.
- Mayer J.D., Salovey P., & Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits. *Am Psychol*, 63, 503-517. doi: 10.1037/0003-066x.63.6.503
- McDougall, W. (1908). *An introduction to social psychology*. London: Methuen.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Persona-*

- lity, 40, 525-543.
- Mestre Escrivá, M. V., Samper García, P., Frías Navarro, M.D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232. Recuperado de: psicothema.com/pdf/713.pdf
- Molero, C., Vicente, S. y Martínez, E. (1998). Del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Moñivas, A. (1996). La conducta prosocial. *Cuadernos de Trabajo Social*, 9, 125-142.
- Norussis, MJ (2006). SPSS Modelos avanzados, 15.
- Payne, W. L. (1985). *A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-Integration; Relating to Fear, Pain and Desire*. Dissertation Abstracts International (University Microfilms No. AAD9-5947), 47, 1-A, 203A.
- Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., & Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annu. Rev. Psychol.*, 56, 365-392.
- Ponz, M. (1997). The relation of emotional intelligence with selected. Areas of persons functioning. *Imagination, Cognition and Personality*, 17, 3-13.
- Quintanilla, S., Montalvo, A., y García, M. (2009). *Altruismo e inteligencia emocional en jóvenes de las asociaciones estudiantiles UCA*. Recuperado en mayo 07 de 2016 desde: <http://jovenesenmovimiento.celaju.net/>
- Rasenberger, J. (2006). Nightmare on Austin Street. *American Heritage*, 57(5). Recuperado en mayo 07 de 2016 desde: <http://www.americanheritage.com/content/nightmare-austin-street>
- Roche, R. (1991). *Laboratorio de investigación prosocial aplicada*. Recuperado el 07 de mayo de 2016 desde: www.blues.uab.es/Áilpd3/teoricas.htm - 8k.
- Riobóo, D. (2010). *La inteligencia. Significado, tipos y medición*. [Blog] Daniel RiobóoBuezo. Disponible en: <https://danirioboo.wordpress.com/2010/01/07/la-inteligencia-significado-tipos-y-medicion/> (2016, 22 de julio).
- Rogers, C. R. (1987). *El camino del ser*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Roid, G. H. (2003). *Stanford-Binet intelligence scales*. Itasca, IL: Riverside Publishing.
- Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. In R. A. Thompson (Eds.), *Socioemotional development: Nebraska symposium on motivation* (pp.36,115-182). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Scarr, S. (1985). An author's frame of mind Review of Frames of mind: The theory of multiple intelligences. *New Ideas in Psychology*, 3(1), 95-100.
- Schwartz, T. (2000). How do you feel? *Fast Company*, 35, 296.
- Schroeder, D. A., Penner, L. A., Dovidio, J. F., & Piliavin, J. A. (1995). *The Psychology of Helping and Altruism*. New York: McGraw-Hill, Inc.

- Siegler, R. S. y Dean, R. (1989). El desarrollo de la Inteligencia. En R. J. Sternberg (Ed.). *Inteligencia humana. IV Evolución y desarrollo de la inteligencia*, (pp.1395-1489). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Smithson, M., Amato, P. R., & Pearce, P. L. (1983). *Dimensions of helping behaviour*. OXFORD: Pergamon Press.
- Spearman, C. (1904). General Intelligence, Objectively Determined and Measured. *American Journal of Psychology*, 15(2), 201-293. doi: 10.2307/1412107
- Steinberg, D. (2010). Altruism in medicine: its definition, nature, and dilemmas. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 19(2), 249-57. doi: 10.1017/S0963180109990521
- Sternberg, R. J. (Winter 1983). How much Gall is too much gall? Review of Frames of Mind: The theory of multiple intelligences. *Contemporary Education Review*, 2(3), 215-224.
- Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence: An explanation of and a complete guide for the use of the Stanford revision and extension of the Binet-Simon intelligence scale*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Thingujam, N. S. (2000). *Emotional Intelligence: What is the Evidence?* *Psychological Studies*, 47(1-3), 54-69.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harper's Magazine*, 140, 227-235. Recuperado en mayo 07 de 2016 desde: <http://harpers.org/archive/1920/01/intelligence-and-its-uses/>
- Vásquez, F. J. (2007). Inteligencia emocional en las organizaciones educativas. *Psicogente*, 10(17), 42-59.
- Visser, B. A., Ashton, M. C., & Vernon, P. A. (2006). Beyond g: Putting multiple intelligences theory to the test. *Intelligence*, 34(5), 487-502. doi:10.1016/j.intell.2006.02.004
- Warden, D., & Mackinnon, S. (2003). Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*, 21(3), 367-385.
- Waterhouse, L. (2006). Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and Emotional Intelligence: A Critical Review. *Educational Psychologist*, 41(4), 207-225.
- Wechsler, D. (1958). *The measurement and appraisal of adult intelligence*, 4th Ed. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Yela, M. (1996). La estructura de la conducta. Estímulo, situación y conciencia. *Psicothema*, 8(Suplemento), 89-147.
- Yuste, C. (1991). *IGF Inteligencia general factorial Manual Madrid*: TEA.