

Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras

Importance of emotional intelligence development in the training of researchers

Volumen 19, Número 1

Enero-Abril

pp. 1-23

Este número se publica el 1 de enero de 2019

DOI: DOI 10.15517/aie.v19i1.35410

Rocio Fragoso-Luzuriaga

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [REDIB](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS-CAPES](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras

Importance of emotional intelligence development in the training of researchers

Rocio Fragoso-Luzuriaga¹

Resumen: Este ensayo, producto de la revisión de diversos artículos científicos, tiene por objetivo fundamentar la importancia del desarrollo de la Inteligencia Emocional (IE) en la formación de personas investigadoras. Para cumplir con el propósito anterior, primero se presenta la labor científica como un proceso emocional; luego aborda las relaciones sociales que contribuyen o entorpecen el desarrollo de futuras personas profesionales de la investigación; seguidamente expone cómo las competencias emocionales, propuestas por el modelo mixto de Goleman, auxilian en el proceso de investigación; posteriormente, se analiza cómo las diferentes habilidades del modelo de IE propuesto por Mayer y Salovey son claves en la labor científica; por último se muestran diversas recomendaciones para fomentar la IE en la formación de personas investigadoras. Finalmente, se desarrollan las conclusiones del ensayo donde se resalta la relevancia de la IE en investigadores e investigadoras en formación.

Palabras clave: inteligencia emocional, formación, persona investigadora

Abstract: This essay, product of the review of several scientific articles, is to support the importance of Emotional Intelligence (EI) in the training of researchers. To accomplish the previous goal, first the scientific work is presented as a cognitive and emotional process developing the phases where emotional factors influence the academic labor; then the relationships that contribute to the development of any research project are analyzed. Next, it is exposed how the emotional competences proposed by the mixed model of Goleman are studied as a tool that can help in the research process. , the different skills of EI model proposed by Mayer & Salovey are analyzed as a key element in the scientific work. In the fifth section several recommendations to promote EI in the training of researchers are proposed. Finally, in the conclusions, the relevance of EI in training researchers is developed.

Key words: emotional intelligence, training, researcher

¹ Docente Investigadora de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP); Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), México. Doctorado en Educación por parte de la UATX; Maestría en Educación Superior por la BUAP; Licenciatura en Psicología otorgada por la misma universidad.

Dirección electrónica: psicocioluzu@hotmail.com psicociofragoso@hotmail.com

Ensayo recibido: 27 de junio, 2018

Enviado a corrección: 28 de setiembre, 2018

Aprobado: 29 de octubre, 2018

1. Introducción

Autores como Sylverstern (2011), Fonseca de Rocca y Prieto de Alizo (2010), Gillies y Robinson (2010) y Herman (2008) afirman que la investigación contiene un fuerte componente emocional. Las personas jóvenes regularmente se encuentran mal preparadas para lidiar con dicho componente, lo cual ocasiona que les sea difícil lidiar con los sentimientos provocados por su trabajo, incluso, personas investigadoras experimentadas, si no reciben la orientación adecuada, suprimen o regulan de forma inadecuada sus emociones.

De acuerdo con Ortiz (2010) las habilidades socioemocionales, como la Inteligencia Emocional (IE), han sido consideradas poco relevantes en la formación del personal investigador. Una de las razones de esta problemática es que no se reconoce la investigación como un proceso emocional (DeMarrais y Tisdale, 2002; Widdowfield, 2000). Al no aceptar que las emociones son un factor clave para culminar con éxito las fases del trabajo académico hay pocas probabilidades de que se conciba a quien la realiza como un ser capaz de sentir alegría, tristeza, enojo o miedo, y que requiere de la IE para efectuar sus actividades. Ignorar que las emociones y la IE forman parte tanto de las etapas de la investigación como del entrenamiento del personal que la efectúa sería desconocer los trabajos de autores como Gardner (2005), Sternberg (2000), Saarny (1999), Mayer y Salovey (1997), Mora (2013) o Feinstein (2016), quienes han enfatizado la influencia de las emociones en complejos procesos cognitivos como: el razonamiento, la creatividad, el aprendizaje y la toma de decisiones, que son indispensables en el estudio de cualquier fenómeno.

Otra razón por la que el desarrollo de habilidades socioemocionales es visto como poco importante en personas investigadoras noveles es debido a que no se le otorga un lugar sobresaliente a las relaciones personales o a las habilidades requeridas para gestionarlas, como la IE, en la labor académica. Por ejemplo: Rivas Tobar (2011), al analizar las competencias que requiere la población investigadora, excluye aquellas que auxilian en la regulación de relaciones interpersonales, y aunque, Berkeley (2004), y Pirela de Faria y Prieto de Aliso (2006) mencionan que el personal investigador tiene que poseer ciertas habilidades sociales solo incluyen como figuras clave de socialización a supervisores o colegas pasando por alto al personal administrativo de las organizaciones e instituciones donde se efectúa la investigación, a los sujetos de estudio del proyecto, así como amigos y

familiares. Relegar la importancia de los factores sociales y los sentimientos en la formación de personas investigadoras es negar el fomento de la IE en el trabajo académico y prescindir de sus múltiples beneficios como: establecer mejores relaciones; manejar de manera óptima el burnout; y obtener mayor bienestar psicológico en las interacciones cotidianas (Bermúdez, Teva Álvarez y Sánchez, 2003; Pellittei, 2002; Thi Lam y Kirby, 2002).

El exiguo valor que se le concede a las emociones, las relaciones interpersonales y las habilidades para su manejo en la preparación investigativa se ve reflejado en la parca cantidad de publicaciones que relacionan la IE con las tareas académicas, y salvo el artículo teórico de Collins y Cooper (2014), donde se analizan algunas contribuciones de las competencias emocionales propuestas por Goleman (2011, 2000) en el trabajo de investigación cualitativo, no existen hasta el momento más escritos sobre la temática, a pesar de que el modelo de Mayer y Salovey (1997), basado en el enfoque cognitivo, podría aportar otra perspectiva. Tanto Goleman (2002) como Mayer y Salovey (1997) son referentes teóricos claves de la IE, por cual es relevante profundizar en los planteamientos de ambos autores. En adición, al revisar numerosos documentos no se han encontrado recomendaciones que ayuden a la promoción de la IE en el entrenamiento del personal investigador (Ortiz, 2010). Esto, a pesar de que organismos internacionales como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) promueven su educación en profesionales de todas las áreas del conocimiento (Delors, 1997; Rychen y Hersh Salganik, 2006).

Con base en lo expuesto en los párrafos anteriores, y debido a la necesidad de ahondar sobre el tema, el presente trabajo tiene el objetivo de fundamentar, de manera teórica, la importancia del desarrollo de la IE en la formación investigativa. Para este propósito el ensayo se ha dividido en 5 apartados: El primero muestra el quehacer científico como un proceso emocional al presentar cómo las emociones se mezclan en las diferentes fases del trabajo académico; el segundo profundiza en las relaciones sociales que se generan dentro del proceso investigación y son fuente de diversas emociones que afectan el resultado general del trabajo; el tercero expone cómo las competencias del modelo mixto de IE, propuesto por Goleman (2000), auxilian en la labor científica; el cuarto analiza la forma en que las habilidades que integran el modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) ayudan en la generación de nuevos conocimientos, finalidad última de la investigación; el quinto

menciona diversas recomendaciones para desarrollar la IE en investigadoras e investigadores; por último, en las conclusiones del ensayo se puntualiza la importancia la promoción de la IE en la preparación de personas investigadoras.

2. La Investigación como un Proceso Emocional

Existen 2 concepciones en cuanto a la influencia de la emoción en el razonamiento y la resolución de problemas:

- a. Concepción tradicional: visualiza las emociones como pasiones primitivas y enemigas de la cognición, estas deben separarse por completo de cualquier ámbito científico. Lo anterior se ve reflejado en la existencia de una jerarquización profesional donde las labores intelectuales propias de carreras "duras", como medicina, criminalística, ingeniería o físico- matemáticas tienen mayor importancia con respecto a las tareas emocionales características de licenciaturas como enfermería, psicología, pedagogía, entre otras.
- b. Concepción contemporánea: deriva del enfoque cognitivo que considera las emociones como parte indispensable del aprendizaje, además de concebirlas como una actividad mental compleja relacionada con procesos superiores de pensamiento (Fonseca de Rocca y Prieto de Alizo, 2010; Mayer y Salovey, 1997).

En el campo de la investigación ha predominado la visión tradicional lo que ocasiona una reducida producción de textos que aborden la influencia de los sentimientos en la creación y desarrollo de conocimientos científicos. En adición, quienes investigan rara vez aceptan que los pasos necesarios para llevar a cabo una investigación exitosa se encuentran cargados de alegría, tristeza, frustración, enojo, miedo y pasión. Esto puede ser interpretado como un mecanismo de protección ante la falta de información o técnicas para incorporar la emoción en la esfera académica (Herman, 2008; Hubbard, Backett- Millburn y Kemmer, 2001; Sylverstern, 2011).

No obstante, para poder integrar los componentes emocionales y afectivos en el quehacer científico hay que reconocer, en primera instancia, que la investigación, además de ser una actividad que requiere un fuerte esfuerzo intelectual, también es un proceso emocional (Fonseca de Rocca y Prieto de Alizo, 2010; Melo Hermosilla y Villalobos Clavería, 2006). Para justificar esta afirmación, en los siguientes párrafos, se explica cómo a través de

una revisión teórica se visualiza la forma en la que las diferentes etapas del quehacer científico se entrelazan con numerosas emociones:

Primera Etapa: Concepciones y Actitudes previas hacia la investigación. Dentro de las actitudes, si bien existen componentes cognitivos y comportamentales, el elemento emocional es el que genera una sensación de disfrute o disgusto por un proyecto e influye en el nivel de motivación. Mamani Benito (2011) acentúa que antes de realizar cualquier investigación se tiene una predisposición emocional positiva o negativa hacia la labor académica. Una predisposición emocional negativa puede generar el Síndrome TMT (Todo Menos Tesis) que no es más que un conjunto de trastornos y sentimientos vivenciados por el personal investigador recién iniciado y poco experimentado cuando abordan la tarea de planificar, desarrollar o publicar un proyecto de investigación (Manami Benito, 2011; Uribe Alvarado, Márquez Gonzáles, Amador Fierros, Genoveva y Chávez Acevedo, 2011)

Una actitud positiva por parte de la persona investigadora inexperta fomenta que se analicen y generen mejores ideas; se resuelvan con mayor efectividad los problemas de un proyecto; se incremente la aceptación hacia los puntos de vista de otras personas, si se trabaja en equipo; disminuya la tendencia a sacar conclusiones erróneas, y se toleren mejor los inconvenientes cotidianos. Las actitudes favorables hacia la investigación que se desea realizar juegan un rol clave antes de iniciar cualquier trabajo académico, ya que de ellas depende el impulso inicial del sujeto que lo realiza (Rieltvedt de Arteaga y Vera Guadrón, 2012; Manami Benito, 2011; Nutov y Hazzan, 2011; Uribe Alvarado, Márquez Gonzáles, Amador Fierros, Genoveva y Chávez Acevedo, 2011)

Segunda Etapa: Elección del tema de investigación. Es la primera gran decisión que deben asumir el futuro cuerpo investigador en su trabajo. En la mayoría de los casos, seleccionar una temática implica una disposición emotiva, pues la materia en la que se desea indagar tiene que ser algo con lo que la persona pueda relacionarse o cause alguna reacción en su mundo interno (Zapata, 2005). La relación emocional con el tema no tiene que ser necesariamente positiva como marcan Herman (2008) y O'Hanlon (2003), quienes señalan que, para encontrar una motivación, investigadores noveles puede guiarse por dos sentimientos: la alegría o el enojo, incluso, O'Hanlon (2003) puntualiza que en diversas ocasiones el trabajo creativo, como la elaboración de textos académicos, es producto de una problemática que molesta a autoras y autores.

Tercera Etapa: Organización de información y generación de ideas. Es caracterizada por el surgimiento de ideas novedosas y la estructuración de los elementos básicos de la investigación. Dentro de esta etapa es fundamental reconocer las emociones como fuente de motivación e inspiración, que impulsan a las jóvenes investigadoras e investigadores a superar los retos iniciales del trabajo. Sin embargo, también pueden experimentar sentimientos de frustración, vergüenza, ansiedad, soledad e irritación si sienten que no tienen la capacidad o recursos para superar las adversidades que se les presentan. Aquí es crucial el acompañamiento de diversos expertos que brinden tanto herramientas técnicas como un soporte afectivo (Herman, 2008; Hubbard *et al.*, 2001).

Cuarta Etapa: Trabajo de campo. En el caso de las ciencias sociales, de la salud y las humanidades es cuando se tiene contacto directo con los participantes de la investigación, por lo que es común que se generen reacciones de naturaleza emocional en personas investigadoras en formación. Además, sin importar que se emplee la perspectiva cualitativa o cuantitativa, se deben atender las necesidades emocionales de quienes colaboran en los estudios. En esta etapa las emociones son experimentadas por participantes y el equipo investigador por lo que establecer un buen *rapport* es fundamental. Esta conexión es más significativa en el enfoque cualitativo, ya que se comienza un proceso de acompañamiento que involucra desde un incremento de sensibilidad hasta, en algunos casos, el establecimiento de una relación terapéutica. Muchas veces las personas que se encuentran realizando la investigación experimentan fenómenos de empatía, especialmente en técnicas que involucran la entrevista a profundidad. Dichas emociones no son necesariamente benéficas para su salud, pues llegan a incluir sentimientos de pena, frustración, tristeza o desesperanza (Gillies y Robinson, 2010; Herman, 2008; Carlino, 2005; Hubbard *et al.*, 2001).

Quinta Etapa: El análisis de datos. Herman (2008) acentúa que las alteraciones en el ámbito emocional de quien investiga salen a la superficie gracias al entendimiento de nuevos aprendizajes, resultado del choque de la realidad con las expectativas que se pudiesen tener en los primeros acercamientos al tema. En este momento es crucial estar consciente de las emociones que produce la investigación para evitar la tentación de alterar o ignorar información.

Sexta etapa: Término y presentación del producto. Hace referencia a las emociones surgidas al finalizar el trabajo y su exhibición ante un jurado, o el comité dictaminador de una publicación científica. Las transformaciones emocionales sufridas en esta fase son

equiparadas, según Herman (2008), con un "trabajo de parto", donde se experimentan sensaciones de gozo, orgullo, realización y pérdida. La etapa engloba el apasionamiento que surge por parte quien investiga al defender su labor. También incluye sensaciones de pena, cólera y dolor cuando el proyecto no recibe la acogida deseada. Las emociones, en este punto, llegan a ser tan intensas que muchas personas llegan a la conclusión de que la investigación es una tarea sumamente difícil y no vale la pena proseguir con ella, a pesar de estar plenamente capacitadas para realizarla (Carlino, 2005; Fonseca de Rocca y Prieto de Alizo, 2010). Por lo anterior Moreno Bayardo (2011) aprecia que quienes se encuentren iniciando en la actividad necesitan una determinada disposición emocional para asimilar comentarios o críticas a sus proyectos.

Como se puede apreciar, la investigación representa para los individuos una montaña rusa emocional llena de angustias y satisfacciones, iniciarse en este camino promueve el desarrollo de habilidades cognitivas propias de una disciplina, al mismo tiempo que influye en la personalidad de quien la realiza lo que fomenta una serie de sentimientos, actitudes y valores. Además, hay que recordar que investigadoras e investigadores no laboran en el vacío, sino que constantemente tienen que interactuar con una serie de figuras clave que ayudan o entorpecen su trabajo intensificando las reacciones emocionales. Por lo que es pertinente analizar las interacciones con cada una de ellas.

3. Relaciones interpersonales y emociones en personas investigadoras

La mayor parte del tiempo se olvida que la elaboración de un proyecto de investigación es un proceso de socialización académica. De hecho, quienes investigan están insertos en una serie de relaciones que los enriquecen de manera profesional y emocional. Entre las que se encuentran:

Relación con supervisores o asesores. Valariano, Meneses, Yáber y Pujol (1996) sostienen que la persona que supervisa o asesora el proyecto incide directamente en su término y es una de las figuras más importantes en la formación de personas investigadoras. La relación que se establece entre ambos se integra de dos dimensiones:

- a. La relación formal. Constituida por los acuerdos tomados en cuanto al trabajo académico, así como por los aportes en habilidades técnicas o conocimientos especializados de las dos partes.

- b. La relación informal. De acuerdo con Rielvedt de Arteaga y Vera Guadrón (2012), Escalante Gómez (2010) y Valariano *et al.* (1996), se integra por elementos como: clima general de la relación, confianza, cordialidad, comunicación, calidez, manejo constructivo de sugerencias, empatía y compromiso

En un proyecto de investigación es importante cuidar ambas dimensiones, pues si asesores o supervisores no tienen los conocimientos necesarios sobre la materia o el procedimiento para impartir una asesoría exitosa, causarán incertidumbre, frustración, y enojo en la persona a su cargo. De la misma manera, cuando la dimensión informal es dejada a un lado y no se logra establecer un vínculo emocional basado en el respeto mutuo surgen sensaciones de incompetencia, preocupación y estrés en personas investigadoras con poca experiencia

Relación con colegas y equipo de trabajo. Hoy más que nunca, los cuerpos investigativos tienen la necesidad de interactuar con los propósitos de usar eficientemente sus talentos individuales, difundir proyectos, promover la transferencia de conocimientos, ampliar redes temáticas y favorecer la compañía intelectual, por lo cual requieren del desarrollo de habilidades socioemocionales que ayuden a formar relaciones profesionales satisfactorias (Domínguez- Gaona, Crhová y Molina- Landeros, 2015). Además, en numerosas ocasiones, los objetos de estudio que se quieren analizar son sumamente complejos, de ahí, la necesidad de crear equipos de trabajo. Si las interacciones de un grupo son enriquecedoras, funcionan como un soporte técnico y emocional; no obstante, si no se establece un buen ambiente académico y una gerencia adecuada de las interacciones se experimentan emociones negativas que crean competitividad, falta de apoyo entre colegas, falta de organización, entre otras problemáticas (Rielvedt de Arteaga y Vera Guadrón, 2012; Fonseca y Prieto Alizo, 2010; Matos y Pasek, 2009).

Relación con Participantes de la Investigación. Dentro de cualquier proyecto, cuyo objeto de estudio sean seres humanos, es necesario contar con un amplio repertorio de habilidades socioemocionales, pues durante todo el proceso, quienes investigan son responsables de las emociones que experimenten las personas participantes del estudio, ya sean positivas o negativas. Cualquier tipo de intervención, así sea la aplicación de un breve cuestionario, tiene que hacerse con sumo cuidado. Entre las habilidades que debería desarrollar cualquier persona en formación investigativa, antes de interactuar con la

población a analizar, se encuentran: la empatía, la percepción emocional y la regulación emocional. Aunado a ello, existe la problemática de que las emociones del personal de investigación y de los sujetos de investigación se encuentran interconectadas y algunas veces es complicado separarlas durante la realización del trabajo de campo (Herman, 2008; DeMarrais y Tisdale, 2002; Widdowfield, 2000).

Relación con la Institución u Organización. La mayoría del personal investigador novel tiene que lidiar con las presiones propias de realizar sus actividades académicas dentro de una organización o institución determinada, y manejar situaciones como: la falta de oportunidades para obtener una plaza de trabajo y ejercer la labor investigativa como ocupación remunerada; la sobrecarga de trámites administrativos o burocráticos; la presión constante para publicar resultados en revistas arbitradas; la falta de apoyos económicos; la escases de instalaciones adecuadas para ejecutar sus tareas e incluso, si han comenzado a fungir como docentes, el manejo efectivo de grandes grupos de estudiantes a quienes se les debe brindar atención personalizada en procesos de tutorías o asesorías (Rieltvedt de Arteaga y Vera Guadrón, 2012; Guzman, 2011; Saura, Simo, Enache y Fernández, 2011; Extremera, Durán y Rey, 2007; Limonero, Tomás-Sábado, Gómez-Benito y Fernández-Castro 2004; Valariano *et al.*, 1996).

Lo anterior es el origen de fuertes emociones negativas por parte del profesional de la investigación y, aunque las instituciones u organizaciones tienen la obligación de implementar las condiciones físicas y psicológicas necesarias para crear climas saludables (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2010), Carlino (2005) sugiere que se debería brindar asesoría psicológica al personal iniciado en la investigación o, al menos, facilitar su ingreso a grupos de autoayuda, con la finalidad de incrementar sus habilidades socioemocionales y prevenir padecimientos como el *burnout* o el estrés académico.

Relación con la familia y amigos. En numerosas ocasiones se olvida que las emociones de la labor de investigación se conjugan con las de la vida personal y familiar. En general, si estas son estables, se convierten en un punto de apoyo, más si son problemáticas causan estragos en la salud y en el trabajo. En el caso de las investigadoras, la familia juega un papel fundamental para su ingreso y permanencia en el mundo académico, en muchos casos subordinan su satisfacción laboral a los roles estereotipados de la sociedad, como el cuidado de los hijos y la atención de la pareja (Gandía, 2015; Morales, 2015; Valariano *et al.*, 1996).

Como se observa en los apartados anteriores el complejo sistema de relaciones sociales que debe balancear el cuerpo investigador puede exceder sus recursos personales si no se tiene el entrenamiento adecuado. Desarrollar habilidades como la IE es indispensable en esta persona profesional para preservar su salud física y mental. Sin embargo, si se quiere llevar a cabo esta tarea con éxito es necesario revisar algunos de los modelos más representativos del concepto y cómo pueden auxiliar a las labores de investigación. Por ello, en seguida, se exponen las propuestas de Goleman (2002, 2000) y de Mayer y Salovey (1997).

4. Modelo mixto de Goleman y su importancia para las personas investigadoras

Antes de iniciar es importante señalar que los modelos mixtos de la IE no solo se conforman de habilidades, estos también se estructuran por destrezas, objetivos, características de personalidad, competencias, disposiciones afectivas, entre otros factores. Autores como Bar-On (2006) o Cooper y Sawaf (1998) han realizado interesantes aportaciones al enfoque creando sus propias propuestas teóricas; sin embargo, Goleman (2002, 2000) es el que ha logrado mayor difusión de sus trabajos gracias a su *best seller* "La Inteligencia Emocional". Goleman (2002) afirma que el concepto es una serie de características clave para resolver con éxito problemas cotidianos a través de elementos como la automotivación, la empatía, la autoestima, la regulación de las emociones, las habilidades sociales, entre otros componentes. Actualmente, después de una serie de reestructuraciones, su modelo se integra por cuatro competencias:

4.1 Competencia conocimiento personal. Conformada por un solo componente, el autoconocimiento emocional, entendido como la capacidad para atender señales internas, escuchar la intuición y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción (Goleman, 2011; Goleman, 2000).

De acuerdo con Collins y Cooper (2014), una persona investigadora que ha logrado dominar la competencia anterior se compromete con su investigación, la hace parte de su identidad y reconoce las emociones que su trabajo produce de forma intra e inter personal.

4.2 Competencia autorregulación. Hace referencia a cómo una persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás. Según Goleman (2011, 2000) está compuesta de 4 elementos:

- a. Autocontrol emocional. Definido como la habilidad para manejar y canalizar las emociones e impulsos negativos.
- b. Orientación a los resultados. Delimitado como la habilidad del individuo para establecer altos estándares de desempeño y alcanzarlos, así como para aprender mejores formas de conseguirlos.
- c. Adaptabilidad. Se le concibe como la habilidad para satisfacer múltiples demandas sin perder de vista los objetivos personales y la energía. También, se le relaciona con la capacidad para sobrellevar las ambigüedades de la vida laboral y hacer ajustes para manejar cambios en la realidad.
- d. Optimismo. Es conocido también como visión positiva de la realidad, una persona que cuenta con esta habilidad tiene la capacidad de manejar los golpes emocionales del entorno, apreciar oportunidades en vez de contratiempos y visualizar un futuro mejor.

La autoregulación incide directamente en la motivación de personas jóvenes investigadoras. Esta competencia le ayudará a superar dificultades personales y técnicas (Collins y Cooper, 2014).

4.3 Competencia social. Poseerla es fundamental para desarrollar relaciones sociales exitosas. Se conforma de 2 componentes:

- a. Empatía. Habilidad que le permite a la persona estar atenta a las señales emocionales de un individuo o grupo y entender perspectivas de vida diferentes a la propia.
- b. Conciencia Organizacional. Auxilia a detectar con eficacia el contexto político para establecer redes sociales que ayuden a comprender las relaciones de poder en la organización. Las personas con esta habilidad pueden utilizar los valores y las reglas tácitas del lugar de trabajo en beneficio propio y de los demás (Goleman, 2011, 2000).

La competencia permite a quien investiga manejar eficazmente las emociones de la gente que interviene en un proyecto, ya sean participantes, colegas o personal de apoyo de la institución. También, ayuda a anticipar las dudas, preocupaciones o necesidades de los

sujetos a estudiar, de forma que el trabajo sea un proceso enriquecedor para ambas partes (Collins y Cooper, 2014).

- 4.4 Competencia regulación de relaciones interpersonales.** Se enfoca principalmente hacia los aspectos de persuasión e influencia, se integra de 4 elementos:
- a. Inspiración para el liderazgo. Comprende la habilidad de formular una visión y saberla comunicar, así como de crear impacto en las personas con la finalidad de auxiliarlas a alcanzar objetivos organizacionales y personales.
 - b. Influencia. Es la capacidad de las personas líderes para conducir a la gente de la que se rodean, se encuentra relacionada con la habilidad para escuchar y transmitir deseos y opiniones.
 - c. Manejo de conflicto. Consiste en descomponer un problema para analizarlo y llegar a acuerdos.
 - d. Trabajo en equipo y colaboración. Las personas que poseen esta habilidad son capaces de generar atmósferas de trabajo amigables que repercutan en una mayor cooperación entre los compañeros de trabajo, estructurar una identidad de grupo y transmitir entusiasmo (American Management Association [AMA], 2012; Goleman, 2011, 2000).

La regulación de relaciones personales, ayuda a hacer consciente al equipo investigador de su rol como líderes y su capacidad para crear ambientes confortables que auxilien en la obtención de datos claves que deben ser manejados de manera ética (Collins y Cooper, 2014). Al analizar el modelo de Goleman (2011, 2000), se aprecia que las competencias *conocimiento personal* y *autorregulación* auxilian a personas investigadoras en formación a organizar su mundo interno para transitar exitosamente por las diversas etapas de la investigación científica. Por el contrario, *las competencias sociales* y de *regulación de las relaciones interpersonales* les ayudan a coordinar los vínculos que se establecen entre participantes del estudio, personal de apoyo, colegas, familia y amistades.

Si bien, la propuesta anterior es valiosa debido a que explica como la IE afecta los ámbitos personales, sociales y organizacionales existen otros enfoques que aportan información adicional sobre la manera en que las emociones impactan en la investigación. Por ejemplo, el modelo de Mayer y Salovey (1997) ayuda a comprender la influencia de las

emociones sobre los procesos cognitivos. Según Extremera y Fernández- Berrocal (2004a, 2004c), el trabajo de los autores es el que cuenta con mayor aceptación de la comunidad científica, razón que lo hace un referente obligado para el análisis de la IE en investigadoras e investigadores en formación.

5 Modelo de habilidad de Mayer y Salovey (1997) y su importancia para las personas investigadoras

Mayer y Salovey (1997) definen la IE como "Una característica de la inteligencia social que incluye un conjunto de capacidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones" (p.10). A ellos se les atribuye la creación del concepto que, en una primera fase, a principios de los años noventa, fue estructurado por tres habilidades: percepción y apreciación emocional; regulación emocional, y utilización emocional (Mayer y Salovey, 1990). Posteriormente, en una segunda fase, se gesta el modelo actual compuesto por cuatro componentes que se explican enseguida:

5.1 Percepción, valoración y expresión de las emociones

Quien posee esta habilidad identifica de forma adecuada diferentes emociones a través del lenguaje verbal y no verbal. Se conforma de cuatro subhabilidades: habilidad para identificar emociones en las sensaciones, estados físicos y pensamientos propios; habilidad para identificar emociones en otras personas y objetos; habilidad para expresar emociones adecuadamente, y la habilidad para discriminar la adecuada o inadecuada, honesta o deshonesto expresión de sentimientos. Las personas que han desarrollado esta habilidad son capaces de hablar sobre sus emociones, expresar sus sentimientos y leer acertadamente las reacciones emocionales de los demás (Caruso y Salovey, 2004; Mayer y Salovey, 1997).

5.2 La facilitación emocional del pensamiento

Esta habilidad se relaciona con el uso de las emociones en conjunto con procesos cognitivos complejos, como la creatividad y resolución de problemas. Esto es posible debido a que los estados emocionales dirigen la atención hacia cierta información que se considerada relevante, determinando la manera en que se procesan los estímulos del exterior. Se integra de cuatro sub habilidades: habilidad de priorización y redirección del

pensamiento basado en los sentimientos; habilidad de uso de las emociones para facilitar el juicio y la memoria; habilidad de capitalización de variaciones en los estados emocionales para permitir al individuo cambiar de perspectiva; habilidad de uso de diferentes estados emocionales para facilitar formas específicas de abordar un problema, el razonamiento y la creatividad. Las investigadoras e investigadores que la han desarrollado son pensadores originales que inspiran a diversos tipos de gente, al mismo tiempo que emplean las emociones propias para crear nuevas ideas, mejorar sus procesos cognitivos, tomar de decisiones y enriquecer sus creencias (Caruso y Salovey, 2004; Mayer y Salovey, 1997).

5.3 La comprensión de las emociones

Se relaciona con el conocimiento del sistema emocional y cómo afecta los procesos de razonamiento. Se conforma de cuatro subhabilidades: habilidad para etiquetar emociones y reconocer las relaciones entre ellas y las palabras; habilidad para expresar las emociones en función de relaciones; habilidad para entender emociones complejas, y la habilidad para reconocer posibles transiciones entre emociones. Las personas que cuentan con ella pueden hacer conjeturas acertadas acerca del comportamiento de las personas, saben siempre qué decir en un contexto emocional determinado, hacen buenas predicciones sobre lo que la gente podría sentir en situaciones reales o hipotéticas, tienen un rico vocabulario emocional, entienden que seres humanos pueden sentir dos o más emociones contradictorias al mismo tiempo, y tienen un conocimiento emocional extremadamente sofisticado que los hace capaces de discernir tanto emociones básicas como complejas (Caruso y Salovey, 2004; Mayer y Salovey, 1997).

5.4 Regulación reflexiva de las emociones

Hace referencia a la capacidad de apertura a los estados emocionales positivos como negativos, reflexionar sobre estos y determinar si la información que los acompaña es útil, sin reprimirla u exagerarla. Esta, profundiza en el manejo emocional individual y de otras personas. Se integra de 4 subhabilidades: habilidad de apertura a sentimientos, ya sean placenteros o desagradables; habilidad para atraer o distanciarse reflexivamente de una emoción dependiendo de su información o utilidad; habilidad para monitorear reflexivamente las emociones propias y de otras personas reconociendo cuán puras, comunes, importantes o razonables son, y la habilidad de manejar a nivel intra e interpersonal las emociones

incrementando sus efectos negativos y maximizando los positivos sin reprimirlas o exagerarlas al momento de expresarlas. Quienes la poseen pueden calmarse o permanecer en determinado tipo de humor según la situación lo requiera, animar a otra gente o ayudarla a manejar sus estados de ánimos, y a estar abiertos a los sentimientos de las personas a su alrededor para calmarlas e inspirarlas (Caruso y Salovey, 2004; Mayer y Salovey, 1997).

Un punto importante de la teoría es que Mayer y Salovey (1997) afirman que, si bien poseer Inteligencia IE requiere de algunas reacciones "adecuadas" o "correctas", en el campo de las emociones hay ocasiones en que no existe una respuesta correcta, sino muchas. No dicta la manera en que las personas en formación investigativa deben pensar o sentir, sino que orienta su proceso de descubrimiento personal.

También hay que destacar que los beneficios del desarrollo de la *Percepción, Facilitación, Comprensión y Regulación Emocional* no solo se aplican a la producción científica o a la formación investigativa, también, ayudan al desarrollo integral individual. La IE debe de promoverse en todos los niveles educativos a través de diversos actores, como: madres, padres, personal docente, personal administrativo de instituciones educativas, compañeros de trabajo, supervisoras o supervisores y colegas. No desarrollarla tiene repercusiones poco favorables, tales como relaciones interpersonales deficientes, aparición de conductas disruptivas, bajo rendimiento académico, y bajos niveles de motivación intrínseca (Extremera *et al.*, 2007). Sin embargo, hasta el momento no hay propuestas sobre cómo implementarla en la formación investigativa, por esto en el siguiente apartado se exponen algunas recomendaciones para el desarrollo de la IE.

6. Recomendaciones para el desarrollo de la IE en la formación de personas investigadoras

Es necesario remarcar que el fomento de la IE no es exclusivo de la formación de personas investigadoras. Conforme con Delors (1997), es parte del desarrollo integral, propuesto en los cuatro pilares de la educación: aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. En adición, Rychen y Hersh Salganik (2006) consideran de suma importancia la promoción de competencias y habilidades, como la IE, en profesionales de todas las áreas del conocimiento, incluso Bisquerra (2009, 2007), concibe las competencias emocionales como competencias genéricas que deben ser manejadas por las egresadas y egresados de cualquier programa académico. No obstante, para este trabajo se decidió

centrarse únicamente en la preparación de la IE en personal investigativo, debido a la poca atención que se le brinda a la temática y sus posibles repercusiones.

Gracias a la falta de escritos e interés por el tema no se han encontrado publicaciones que proporcionen prácticas, técnicas o estrategias específicas para fomentar la IE en personas jóvenes investigadoras, en congruencia con la crítica hecha por Ortiz (2010). Sin embargo, se han podido identificar las siguientes recomendaciones:

- La institución u organización que gestiona la investigación debe proporcionar facilidades a quienes investigan para acceder a tratamientos psicoterapéuticos con profesionales capacitados
- Sensibilizar y capacitar a personas supervisoras y asesoras de proyectos sobre la importancia de la IE en el proceso de acompañamiento a estudiantes y próximas personas investigadoras
- Sensibilizar y capacitar a las personas docentes encargadas de la formación de personas investigadoras noveles con la finalidad de reforzar la IE durante todo su desarrollo profesional
- Formar grupos de apoyo con colegas que investiguen
- Incluir dentro de la formación de estudiantes de licenciatura y posgrado cursos complementarios sobre cómo desarrollar la IE y otras habilidades socioemocionales en su quehacer profesional que enfatizen los aspectos vivenciales más que los teóricos
- Sensibilizar a amigos y familiares acerca de la naturaleza emocional del proceso de investigación con la finalidad de que sirvan como un grupo que fomente la resiliencia ante las diversas contingencias que se presentan en el proceso de investigación

7. Conclusiones

Todo sistema racional tiene, en su base, un sistema emocional; es decir, la emoción posee un componente cognitivo y los procesos cognitivos se integran de un elemento emocional. Se requiere de la emoción para establecer comportamientos racionales y de la razón para profundizar en la metacognición de las emociones (Sánchez, 2002; Hubbard *et al.*, 2001; Maturana, 2001; Morin, 1999). A pesar de que en la concepción tradicional se le pide a quien investiga dejar de lado sus procesos emocionales, no es así como funciona la investigación, ya que esta se nutre y genera del deseo, el enojo, el miedo, el amor y el odio. Los equipos de investigación "sienten" su trabajo, el cual muchas veces está lleno de

obstáculos, ansiedades y frustraciones, y al mismo tiempo, de excitación, satisfacción y sorpresa. Si no se aceptan las emociones que surgen durante la labor científica, y la investigación como un fuerte proceso emocional, difícilmente se podrán fomentar habilidades como la IE que pueden ayudar a personas investigadoras jóvenes a realizar sus tareas de una manera más efectiva y significativa.

También, hay que recordar que la investigación es un proceso de socialización académica en el que se encuentra inserto todo el espectro emocional. Personas investigadoras noveles crean fuertes vínculos, en su labor, con asesores, participantes del proyecto y compañeros de trabajo, a la par que modifican los antes establecidos con la familia o amigos cercanos. La calidad de estas conexiones afecta directamente el trabajo científico: si estas son saludables, basadas en la confianza y el respeto, fungirán como factor protector ante las adversidades, fomentarán la motivación intrínseca e incrementarán la satisfacción hacia el trabajo. Por el contrario, si éstas son negativas producirán un estrés adicional a la par que disminuirán el bienestar general del personal investigador (Yañez, Arenas, Carmona y Rippol, 2010). Según Extremera y Berrocal (2004b), la IE tiene una relación directa con el funcionamiento de las relaciones interpersonales, por tanto ayuda a potenciar los efectos positivos de la socialización y menguar los negativos en los ámbitos personal y laboral.

En relación con los modelos teóricos de la IE, que podrían auxiliar durante el proceso de investigación, en este escrito se desarrollan dos propuestas: la de Goleman (2000, 2002), con un enfoque funcionalista que contempla el ámbito organizacional; y la de Mayer y Salovey (1997), adherida al enfoque de cognitivo, el cual enfatiza la influencia de las emociones en el procesamiento de información. Ambas concepciones aportan competencias y habilidades necesarias en la preparación de la persona investigadora.

A modo de síntesis de las conclusiones anteriores se elabora la Figura 1, donde se aprecian dos círculos concéntricos: el primero, ilustra las fases en que investigación y emoción se encuentran unidas; y el segundo, describe a las personas clave en la formación investigativa. Ambos círculos se encuentran dentro de un recuadro que indica, en la parte superior, los componentes del modelo mixto generado por Goleman (2000): conocimiento personal, autoregulación, competencia social y regulación de las relaciones interpersonales. En la parte inferior, se reconocen las habilidades del modelo de Mayer y Salovey (1997):

expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. Ambos modelos aportan habilidades que ayudan al personal investigador en formación.

Figura 1
Habilidades y competencias de la IE que auxilian a personas investigadoras en formación durante el proceso de investigación y gestión de sus relaciones



Fuente: Elaboración propia, con información del modelo de Goleman (2000) y el modelo de Mayer y Salovey (1997)

En adición, a pesar de que el desarrollo de la IE no es exclusivo de personas investigadoras, es necesario implementar acciones para fomentarla en este ámbito, esto, debido a la poca relevancia que se le había dado hasta el momento. Dichas acciones deben ser de naturaleza sistémica, pues es necesario involucrar desde la institución que gestiona la investigación hasta la familia y colegas de la persona investigadora. También es fundamental incrementar las publicaciones sobre el impacto de la promoción de la IE en la labor académica, ignorar la importancia de la habilidad implica una deficiencia la formación integral de profesionales de la investigación.

Referencias

- American Management Association. (2012). *Leading with Emotional Intelligence*. New York, Estados Unidos: AMA.
- Bar-On, Reuven. (2006). The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Berkeley, Alan. (2004). *Research Skills for Management Studies*. New York, Estados Unidos: Routledge.
- Bermúdez, María Paz, Teva Álvarez, Inmaculada y Sánchez, Ana. (2003). Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico, *Universitas Psychologica*, 2(1). Recuperado de <http://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/descarga.php?id=38>
- Bisquerra, Rafael. (2007). *Educación emocional y Bienestar*. Barcelona, España: Praxis.
- Bisquerra, Rafael. (2009). *Psicopedagogía de las Emociones*. España: Síntesis.
- Carlino, P. (2005). La experiencia de escribir una tesis: Contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística*, 24, 41- 62. Recuperado de <https://www.aacademica.org/paula.carlino/196>
- Caruso, David, y Salovey, Peter. (2004). *The Emotionally Intelligent Manager*. San Francisco, Estados Unidos: Jossey- Bass.
- Collins, Christopher y Cooper, Joanne. (2014). Emotional intelligence and the qualitative researcher. *International journal of qualitative methods*, 13, 88 – 103. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/160940691401300134>
- Cooper, Robert y Sawaf, Ayman. (1998). *La Inteligencia Emocional Aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones*. Colombia: Norma.
- Delors, Jaques. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.

- DeMarrais, Kathleen y Tisdale, Kit. (2002). What happens when researcher inquire into difficult emotions?: Reflections on studying women's anger through qualitative interviews. *Educational Psychologist*, 37(2), 115-123.
- Domínguez- Gaona, María del Rocío, Crhova, Jitka, y Molina- Landeros, Rocío del Carmen. (2015). La investigación colaborativa: Las creencias de los docentes de lenguas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(17). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007287215000396>
- Escalante Gómez, Eduardo. (2010). Un análisis descriptivo y fenomenológico de problemas en la elaboración de tesis de maestría. *Reencuentro*, (57), 38- 47. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34012514006>
- Extremera, Natalio, y Fernández-Berrocal, Pablo. (2004a). El papel de la Inteligencia Emocional en el alumnado: Evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). Recuperado <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-extremera.html>
- Extremera Natalio, y Fernández-Berrocal, Pablo. (2004b). Inteligencia emocional, calidad de relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clínica y Salud*, 15(2). 117-137. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180617822001>
- Extremera, Natalio, y Fernández-Berrocal, Pablo. (2004c). Uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la Inteligencia Emocional. *Boletín de Psicología*, (80). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302357>
- Extremera Pacheco, Natalio, Durán Durán, María Auxiliadora y Rey, Lourdes. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, engagement y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 342, 239-256. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re342/re342_12.pdf
- Feinstein, Sheryl. (2016). *Los secretos del cerebro adolescente*. México: Patria.
- Fonseca de Rocca, Rosario y Prieto de Alizo, Leticia. (2010). Las emociones en el investigador humanista. *Omnia*, 16(2), 132- 149. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73715084008>
- Gandía, Claudia-Liliana. (2015). Las Tic en las prácticas científicas de investigadoras: Aproximaciones desde la sociología de las emociones. *Boletín Científico Sapiens Research*, 5(2), 27-32.
- Gardner, Howard. (2005). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gillies, Val y Robinson, Yvonne. (2010). Managing emotion in research with challenging pupils. *Ethnography and Education*, 5(2), 97- 110.
- Goleman, Daniel. (2000). *La Inteligencia Emocional Aplicada a las Organizaciones*. Barcelona, España: Kairos.

- Goleman, Daniel. (2002). *La Inteligencia Emocional*. México: Vergara.
- Goleman, Daniel. (2011). *Leadership: The power of emotional intelligence*. New York: AMA
- Guzman, Jesús Carlos. (2011). La calidad de la enseñanza en la educación superior ¿Qué es la buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles Educativos*, 33, 129- 141. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012
- Hubbard, Gill, Backett-Millburn, Kathryn y Kemmer, Debbie. (2001). Working with emotions: issues for the researcher in fieldwork and teamwork. *International Journal of Social Researcher Methodology*, 4(2), 119- 137.
- Herman, C. (2008). Negotiating the emotions of change: Research, restructuring and the doctoral student. *SAJHE*, 22(1), 100- 115.
- Melo Hermosilla, Yenia y Villalobos Clavería, Alejandro. (2006). El proceso de formación de un investigador: Vivencias y reflexiones. *Investigación y Posgrado*, 21(2), 69-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/658/65821204.pdf>
- Limonero, Joaquim, Tomás-Sábado, Joaquín, Gómez-Benito, Juana y Fernández-Castro, Jordi. (2004). Influencia de la inteligencia emocional percibida en el estrés laboral de enfermería. *Ansiedad y Estrés*, 10(1), 29-41. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/235325244_Influencia_de_la_inteligencia_emocional_percibida_en_el_estres_laboral_de_enfermeria [Influence of perceived emotional intelligence in nursing work stress](https://www.researchgate.net/publication/235325244_Influencia_de_la_inteligencia_emocional_percibida_en_el_estres_laboral_de_enfermeria)
- Mamani Benito, Oscar Javier. (2011). Actitud hacia la investigación y su importancia en la elección de la modalidad de tesis para optar por el título profesional. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 4(4). Recuperado de https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/151
- Matos, Yuraima y Pasek, Eva (2009). Gerenciando la investigación desde una perspectiva del trabajo en equipo. *Orbis: Revista Científica Ciencias Humana*, (14), 4-23. Recuperado de <http://www.revistaorbis.org.ve/contenido.html>
- Maturana, Humberto. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Chile: Dolmen.
- Mayer, John y Salovey, Peter. (1997). What is Emotional Intelligence? En Peter Salovey y David Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence* (pp. 3-31). New York, Estados Unidos: Basic Books.
- Mora, Francisco. (2013). *Neuroeducación: Lo que nos enseña el cerebro*. Madrid: Alianza.
- Morales, Gildrette. (2015). Retrato narrativo de las experiencias retos y motivaciones de la mujer adulta: estudiante del Programa Doctoral en Educación. *Revista Iberoamericana*, 6(16), 143-163.

- Moreno Bayardo, María Guadalupe. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 42(158), 59-78. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista158_S2A3ES.pdf
- Morin, Edgar. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris, Francia: UNESCO.
- Nutov, Liora y Hazzan, Orit. (2011). Feeling the doctorate: Is doctoral research that studies the emotional labor of doctoral students possible? *International Journal of Doctoral Studies*, 6, 19 - 32.
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Entornos laborales saludables: Fundamentos y modelo de la OMS*. Suiza: Autor.
- Ortiz, Verónica. (2010). *Los procesos de investigación y desarrollo de investigadores en la Universidad de Guadalajara*. México: CUCSH-UDG.
- O'Hanlon, Bill. (2003). *Pequeños grandes cambios*. México: Paidós.
- Pellittei, John. (2002). The relationship between emotional intelligence and ego defence mechanisms. *The Journal of Psychology*, 136(2), 182-194.
- Pirela de Faria, Ligia y Prieto de Aliso, Leticia. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22(50), 159-177. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31005008>
- Rieltvedt de Arteaga, Francis y Vera Guadrón, Luis. (2012). Factores que influyen en la elaboración de la tesis de grado. *Omnia*, 18(2), 109-122.
- Rivas Tobar, Luis Arturo. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación administrativa*, (108), 34-54.
- Rychen, Dominique y Hersh Salganik, Laura. (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. España: Aulae.
- Saarny, Carolyn. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York, Estados Unidos: Guilford Press.
- Sánchez De, Margarita. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/55/1379>
- Saura, María José, Simo, Pep, Enache, Mihaela y Fernández, Vicenc. (2011). Estudio exploratorio de los determinantes de la salud y el estrés laboral del personal docente e investigador universitario laboral en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 19(4). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/806>

- Sylverstern, Christine. (2011). The Forum: emotion and the feminist IR researcher. *International Studies Review*, 13, 687- 708.
- Sternberg, Robert. (2000). *Handbook of Intelligence*. Reino Unido: Cambridge University Press
- Thi Lam, Laura, y Kirby, Susan. (2002). Is emotional intelligence an advantage? An exploration of the impact of emotional and general intelligence on individual performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 122-143.
- Uribe Alvarado, Isaac, Márquez Gonzáles, Claudia Verónica, Amador Fierros, Genoveva y Chávez Acevedo, Ana María. (2011). Percepción de la investigación científica e intención de elaborar una tesis en estudiantes de psicología y enfermería. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 15- 26.
- Valariano, Elizabeth, Meneses, Rocío, Yáber, Guillermo y Pujol, Lydia. (1996). Optimización de la gerencia en investigaciones de posgrado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 28(1), 63- 82
- Widdowfield, Rebekah. (2000). The Place of Emotions in Academic. *Research Area*, 22(2), 199-208.
- Yañez, Rodrigo, Arenas, Mallen y Ripoll, Miguel. (2010). El impacto de las relaciones interpersonales en la satisfacción laboral general. *Liberabit*, 16(2), 193-202. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a09v16n2.pdf>
- Zapata, Oscar. (2005). ¿Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación? *Innovación Educativa*, 5(29), 37-45. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421472004.pdf>