



Revista de Claseshistoria

Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales

Artículo Nº 377

15 de julio de 2013

ISSN 1989-4988

DEPÓSITO LEGAL MA 1356-2011

[Revista](#)

[Índice de Autores](#)

[Claseshistoria.com](#)

MIGUEL FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

La inteligencia emocional

RESUMEN

Las investigaciones y teorías sobre la inteligencia han hecho correr ríos de tinta y no se puede decir que se haya llegado a conclusiones de aceptación general. En la última década del siglo XX se ha producido una multiplicación de las «inteligencias» que ha revitalizado la discusión sobre el tema. En este artículo se hace referencia a las aportaciones más relevantes que han conducido a la génesis de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia, Emocional, Psicología, Pedagogía, Persona.

Miguel Fernández Rodríguez

Licenciado en Ciencias Matemáticas.

Profesor EEMM

mglfdez@gmail.com

Claseshistoria.com

15/07/2013

Las investigaciones y teorías sobre la inteligencia han hecho correr ríos de tinta y no se puede decir que se haya llegado a conclusiones de aceptación general. En la última década del siglo XX se ha producido una multiplicación de las «inteligencias» que ha revitalizado la discusión sobre el tema. En este artículo se hace referencia a las aportaciones más relevantes que han conducido a la génesis de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional.

La investigación sobre la inteligencia probablemente se inicia con los estudios de Broca (1824-1880), que estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características, y por otra parte descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro. Al mismo tiempo, Galton (1822-1911) bajo la influencia de Darwin, realizaba sus investigaciones sobre los genios, donde aplicaba la campana de Gauss. También en esta época Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección.

En 1905, Binet (1857-1911) elabora el primer test de inteligencia con objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial. En 1912, Stern introduce el término de CI (Coeficiente Intelectual) que tendrá una gran aceptación y difusión. En 1908 se traduce el test de Binet-Simon al inglés; pero no empieza a ser difundido hasta la versión de 1916, conocida como Stanford-Binet, por realizarse la adaptación en la Universidad de Stanford, bajo la dirección de L. Terman. Esta prueba fue utilizada en la Primera Guerra Mundial para examinar a más de un millón de reclutas americanos, lo cual contribuyó a su difusión y general conocimiento. Sucesivas revisiones en 1937 y 1960, dotaron a este instrumento de una consistencia que lo hizo mundialmente famoso; el concepto de CI pasó a ser conocido por el gran público.

Cattell (1860-1944) fue discípulo de Wundt y de Galton y posteriormente difundió los tests de inteligencia por Estados Unidos bajo la idea de que eran buenos predictores del rendimiento académico. Más tarde, Spearman (1863-1945) y Thurstone (1887-1955) aplicaron el análisis factorial al estudio de la inteligencia. Este último, a partir del *factor g*, extrajo siete habilidades mentales primarias (comprensión verbal, fluidez verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo) que, en cierta forma, se puede considerar como un antecedente remoto de las inteligencias múltiples (IM) de Gardner (1983). Otro antecedente de las IM es Guilford, que en 1950 presentó sus trabajos sobre estructura

de la inteligencia, que abrieron la puerta al estudio de la creatividad y al pensamiento divergente.

Muchos modelos posteriores se han propuesto para describir el constructo de inteligencia y sus factores. Entre ellos cabe destacar a los continuadores del enfoque factorial-analítico, ya sean monistas (Jensen, Eysenck, Anderson) o pluralistas (Horn, Ackerman); las teorías del aprendizaje (Schank, Snow, Butterfiel, Brown, Campione, Perkins); las teorías del procesamiento de la información (Carroll, Hunt, Stenberg, Shore, Dover); las teorías del desarrollo cognitivo (Piaget, Arlin, Flavell, Case, Ziegler, Li), etc. (Prieto y Ferrandiz, 2001: 15-38). La discusión sobre el constructo de inteligencia sigue abierta. Aportaciones recientes se han referido a la inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, etc.

1. LA INTELIGENCIA ACADÉMICA

Se entiende por inteligencia académica lo que tradicionalmente se ha entendido por inteligencia. Remite al clásico *factor g*, el cual comprende aspectos relacionados con la memoria, habilidad analítica, razonamiento abstracto, etc. (Sternberg, 1997).

Durante todo el siglo XX ha estado presente la discusión sobre el constructo inteligencia y lo que significa exactamente. Conviene insistir en que la importancia de la inteligencia se debe en gran medida a los tests de inteligencia, y que éstos fueron creados para predecir el éxito académico. Es decir, inteligencia, tests y educación, han sido referentes psicopedagógicos básicos durante el siglo XX. Desde esta perspectiva, el *factor g* se fue desglosando en otros factores susceptibles de ser medidos por los tests, los cuales han recibido denominaciones como: factor numérico, razonamiento abstracto, habilidad espacial, aptitud verbal, etc.

2. LA INTELIGENCIA PRÁCTICA

La inteligencia práctica se entiende como la habilidad para resolver los problemas prácticos de la vida para una mejor adaptación al contexto. Diversos términos se han utilizado para referirse a la inteligencia práctica: inteligencia pragmática, inteligencia cotidiana, solución de problemas prácticos, etc. Entre las habilidades incluidas en la inteligencia práctica podemos citar: reconocimiento de los problemas, definición del problema, localización de recursos para solucionar problemas, representación mental

del problema, formular estrategias para la solución de problemas, gestionar la solución de problemas y evaluar la solución de problemas.

Cómo la inteligencia académica y la inteligencia práctica siguen trayectorias distintas. La investigación demuestra que la inteligencia práctica es distinta de la académica, pero complementaria de ella. Ambas inteligencias tienen que ver con el éxito en la vida cotidiana. Reconociendo este hecho, la investigación sobre la inteligencia se está moviendo de un énfasis exclusivo en la inteligencia académica a un énfasis más amplio que incluye ambos tipos de inteligencia.

3. LA INTELIGENCIA SOCIAL

La inteligencia social se refiere a un modelo de personalidad y comportamiento individual según el cual la gente tiene un conocimiento de sí misma y del mundo social en que vive. Los individuos utilizan este conocimiento para manejar sus emociones y conducir su comportamiento hacia las metas propuestas.

El constructo de inteligencia social incorpora elementos de la psicología de la personalidad y de la psicología social. Se centra en el individuo en su contexto social. Las raíces de la inteligencia social están en Kelly, Rogers, Rotter y algunos representantes de la psicología cognitiva. De la inteligencia social se deriva la competencia social y las habilidades sociales.

La competencia social es un conjunto de habilidades que permiten la integración de pensamientos, sentimientos y comportamientos para lograr relaciones sociales satisfactorias y resultados valorados como positivos en un contexto social y cultural. Esto incluye establecer y mantener relaciones sociales positivas, evitar amistades perjudiciales, contribuir de forma colaborativa y constructiva al grupo (de iguales, familia, escuela, trabajo, comunidad), adoptar comportamientos de prevención y potenciadores de la salud, evitar comportamientos de riesgo para sí mismo y para los demás, percepción de claves sociales relevantes, anticipación realista de obstáculos sociales, anticipación de las consecuencias del comportamiento para sí mismo y para otros, generar soluciones efectivas en problemas sociales, traducir decisiones sociales en comportamientos sociales efectivos, etc.

A todos nos gustaría pensar que somos socialmente competentes. Pero ¿somos igualmente competentes con los niños, jóvenes, adultos o personas mayores?, ¿somos igualmente competentes con las personas del mismo sexo que con las del sexo contrario?, ¿somos igualmente competentes con los amigos que con los

desconocidos? La competencia social es una constelación de pensamientos, sentimientos, habilidades y comportamientos que varían de una situación a otra. La competencia social se manifiesta en situaciones concretas. Nadie es socialmente competente en todas las situaciones.

La competencia social es importante en múltiples situaciones: escuela, familia, trabajo, sociedad, etc. Por ejemplo, en el mundo del trabajo, la competencia social es una de las más demandadas por los empresarios, los cuales no están tan interesados en saber lo que el candidato sabe, sino en lo que es capaz de hacer; este saber hacer incluye trabajar con otras personas.

El desarrollo de la competencia social y de las habilidades sociales ya tiene una larga tradición a partir de mediados de los años ochenta. Para una panorámica del estado de la cuestión, donde se revisa la efectividad de más de 700 programas, véase Topping, Holmes y Bremmer (2000).

Habilidades sociales e inteligencia emocional están muy interrelacionadas. En general, se considera que las habilidades sociales son un aspecto de la inteligencia emocional. Pero algunos prefieren mantener la distinción y utilizan expresiones como competencia emocional y social, competencias socio-emocionales o inteligencia social y emocional (Bar-On, 2000: 363). Nosotros asumimos esta perspectiva y por eso nos referiremos a la educación emocional como concepto amplio, que incluye la competencia social como uno de los aspectos importantes.

4. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Howard Gardner pone en cuestión el CI, que se ajusta a la «escuela uniforme» y como alternativa propone la teoría de las inteligencias múltiples. H. Gardner, de la Universidad de Harvard, realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano y su realización, cuya culminación fue la publicación de la obra *Frames of mind*. Esta obra tuvo escaso eco en el mundo de la psicología, sin embargo, provocó un gran revuelo entre los profesionales de la educación. Diez años más tarde publica *Multiple intelligences. The theory in practice*, cuya traducción al castellano ve la luz en 1995. En esta obra se expone de manera sistemática la teoría de las inteligencias múltiples, preguntas y respuestas que han ido surgiendo a lo largo de estos diez años, la educación de las inteligencias múltiples, su evaluación y lo que puede ser la escuela del futuro, centrada en la atención a la diversidad.

Gardner (1995), en su *teoría de las inteligencias múltiples*, distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Posteriormente Gardner (2001) añade dos más: inteligencia existencial e inteligencia naturalista. La inteligencia naturalista se refiere a la conciencia ecológica que permite la conservación del entorno; la existencial es la que utilizamos cuando nos formulamos preguntas sobre el sentido de la vida, el más allá, etc. Incluso sugiere la posibilidad de otras inteligencias.

De todas estas inteligencias, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que nos interesan particularmente, ya que son las que tienen que ver con la inteligencia emocional. En cierta forma, la inteligencia emocional está formada por estas dos inteligencias. En otro orden de cosas, la inteligencia interpersonal tiende a coincidir con lo que otros autores han denominado inteligencia social. Mientras que la inteligencia intrapersonal tiende a coincidir con la inteligencia personal .

5. ¿DEMASIADAS INTELIGENCIAS?

Hay una considerable variedad de «inteligencias» a las que se han referido diversos autores en los últimos años. Un conjunto de estas «nuevas inteligencias» o inteligencias no tradicionales, como la inteligencia social, interpersonal, personal, intrapersonal, práctica, emocional, etc., pueden englobarse en la categoría de «inteligencias no académicas». ¿No son demasiadas inteligencias? Existen marcados solapamientos entre estas inteligencias: la inteligencia social coincide prácticamente con la interpersonal y además es una parte de la emocional; lo mismo respecto a la inteligencia personal e intrapersonal, que son una parte de la emocional; la práctica y la emocional también tienen muchos elementos en común. Los constructos de estas inteligencias varían considerablemente según los autores. Dentro de esta amalgama de propuestas, Hedlund y Sternberg (2000) proponen la expresión «conocimiento tácito» para referirse a las inteligencias social, práctica y emocional, con lo cual se evita la confusión que a nivel científico puede provocar la palabra inteligencia.

Estas «nuevas inteligencias», en general, carecen del apoyo empírico que les permita gozar de una aceptación generalizada en el mundo académico. Tal vez en un futuro consigan abrirse camino hacia un reconocimiento por parte de la comunidad científica. De todas formas, lo que es evidente es que todo este movimiento ha supuesto una bomba de oxígeno en el marco de la inteligencia académica, cuyas implicaciones para la educación son obvias. Dejando al margen las inevitables discusiones académicas

en el campo de la psicología de la inteligencia, las implicaciones que se derivan de estas aportaciones estimulan un replanteamiento de la práctica educativa. En nuestro caso nos centraremos en la inteligencia emocional por las repercusiones que puede tener en la educación emocional.

6. ANTECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Los antecedentes de la inteligencia emocional tienen que rastrearse en las obras que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Éstos son los dos componentes básicos de *inteligencia emocional*, que como descriptor se está utilizando solamente a partir de la segunda mitad de la década de los noventa.

Por lo que respecta a los antecedentes centrados en la inteligencia, nos hemos referido a ellos en los apartados anteriores al tratar de la inteligencia académica, inteligencia práctica, inteligencia social y la teoría de las inteligencias múltiples. A continuación vamos a referirnos preferentemente a los antecedentes centrados en la emoción.

Como antecedentes encontramos los enfoques del *counseling* que han puesto un énfasis en las emociones. Particularmente la psicología humanista, con Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers, que a partir de la mitad del siglo XX ponen un énfasis especial en la emoción. Después vendrá la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis y muchos otros, que adoptan un modelo de *counseling* y psicoterapia que toma la emoción del cliente *hic et nunc* como centro de atención. La influencia de la psicología humanista en la orientación se ha puesto de relieve en múltiples obras y en este mismo Proyecto hacemos referencia a ello. Este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer emocionalmente. Poner barreras a este objetivo básico puede conllevar comportamientos desviados. Taylor et al. (1997) al ocuparse de los desórdenes afectivos hacen referencia a algunos aspectos históricos de la inteligencia emocional.

Han de transcurrir veinte años para encontrar otro documento que se refiera a ese concepto. En 1986, W. L. Payne presentó un trabajo con el título de «A study of emotion: Developing emotional intelligence; Self integration; relating to fear, pain and desire» (cit. por Mayer, Salovey y Caruso, 2000). Como podemos observar, en el título aparecía *inteligencia emocional*. En este documento Payne (1986) plantea el eterno problema entre emoción y razón. Propone integrar emoción e inteligencia de tal forma

que en las escuelas se enseñen respuestas emocionales a los niños; la ignorancia emocional puede ser destructiva. Por eso, los gobiernos deberían ser receptivos y preocuparse de los sentimientos individuales. Interesa subrayar que este artículo, uno de los primeros sobre inteligencia emocional del que tenemos referencia, alude a la educación de la misma. En este sentido podemos afirmar que la inteligencia emocional ya en sus inicios manifestó una vocación educativa.

Estos dos últimos documentos prácticamente no tuvieron trascendencia y no se citan (con muy contadas excepciones) en los estudios científicos sobre inteligencia emocional. Sin embargo, podemos suponer que tuvieron una influencia sobre el artículo de Salovey y Mayer (1990), puesto que estos autores son de los pocos (tal vez los únicos) que los citan posteriormente (Salovey, Mayer y Caruso, 2000: 93-96).

En 1985, Bar-On utilizó la expresión EQ (*Emotional Quotient*) en su tesis doctoral. Según explica él mismo, el término EQ fue acuñado en 1980 (Bar-On, 2000: 366). Aunque parece ser que no tuvo una difusión hasta 1997, cuando se publicó la primera versión del *The Emotional Quotient Inventory* (Bar-On, 1997).

El ímpetu del interés por la inteligencia emocional se inició con dos artículos en revistas especializadas (Mayer, DiPaolo y Salovey, 1990; Salovey y Mayer, 1990). Si bien fue este último el que tuvo mayor resonancia, cuyo título era, precisamente: *Emotional Intelligence* (Salovey y Mayer, 1990).

A veces pasa desapercibido que en 1994 se fundó el CASEL (Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning) con objeto de potenciar la educación emocional y social en todo el mundo.

Como es de todos conocido, no fue hasta el *best seller* de Goleman (1995) cuando la inteligencia emocional tuvo una difusión espectacular. Goleman reconoce que se basa en el trabajo de Salovey y Mayer (1990). Como pasó con la emergencia de la orientación, en la cual incidieron una serie de factores que hemos intentado exponer; un análisis del contexto de mediados de los noventa en EE.UU. permite entrever que en el éxito de la obra de Goleman intervinieron una serie de factores que es esclarecedor conocer. Entre ellos se encuentran los siguientes; otros se van citando a lo largo de este trabajo.

Goleman (1995) plantea la clásica discusión entre cognición y emoción de un modo novedoso. Tradicionalmente se ha asociado lo cognitivo con la razón y el cerebro, y por extensión con lo inteligente, positivo, profesional, científico, académico, masculino, apolíneo, Súper-Yo, etc. Mientras que lo emocional se ha asociado con el corazón, los sentimientos, el Ello, lo femenino, lo familiar, la pasión, los instintos, lo dionisiaco, etc.

Es decir, lo racional se ha considerado de un nivel superior a lo emocional. Goleman plantea el tema dándole la vuelta, en un momento en que la sociedad está receptiva para aceptar este cambio. Las obras de Matthews (1997) y Dalglish y Power (1999), entre otras, son un indicador de la necesaria complementariedad entre cognición y emoción. Esta receptividad hacia la aceptación del binomio cognición-emoción se debe a un conjunto de factores que se van exponiendo a lo largo de este trabajo, entre los cuales podemos citar: el creciente índice de violencia (con su carga emocional); la evidencia de que lo cognitivo por sí mismo no contribuye a la felicidad; la evidencia de que la motivación y el comportamiento obedecen más a factores emocionales que cognitivos; la constatación de que el rendimiento académico no es un buen predictor del éxito profesional y vital; las aportaciones de la psicología cognitiva, la neurociencia y la psiconeuroinmunología sobre las emociones; una creciente preocupación por el bienestar más que por los ingresos económicos (*downshifting*); la creciente preocupación por el estrés y la depresión, con la consiguiente búsqueda de habilidades de afrontamiento, donde los índices de venta de los libros de autoayuda son el indicador de una necesidad social; etc.

Por otra parte, un poco antes de la publicación del libro de Goleman, había causado un impacto social la publicación de la obra *The Bell Curve* (Herrnstein y Murray, 1994), en la cual se pone el dedo en la llaga de la polémica entre igualitarismo y elitismo. Se justifica la importancia del CI para comprender las clases sociales en América y en otras sociedades. Estos autores defendían la postura elitista. Según ellos, la inteligencia de la gente se distribuye de acuerdo con la curva normal: pocos son muy inteligentes, muchos están en el medio, y unos pocos tienen poca inteligencia. Estas diferencias son difíciles de cambiar. Más adelante toman en consideración la relación entre la inteligencia y la economía, señalando una relación entre baja inteligencia y pobreza o desempleo; mientras que la alta inteligencia se relaciona con empleos bien pagados y con más salud. Poner sobre el papel ideas tan elitistas era provocar la reacción y la controversia. La resonancia fue tan grande, tanto en los *mass media* como en la literatura científica, que hasta se llegó a hablar de *The Bell Curve Wars* (Fraser, 1995). En este ambiente llegó la obra de Goleman (1995), *Emotional Intelligence*, adoptando una postura de reacción al elitismo de *The Bell Curve*. Goleman contrasta la inteligencia emocional con la inteligencia general, llegando a afirmar que la primera puede ser tan poderosa o más que la segunda y que el EQ (emotional quotient) en el futuro substituirá al CI. Pero, lo que es más importante: las competencias emocionales se pueden aprender. Todas las personas pueden aprender

inteligencia emocional. Por tanto, todos pueden ser inteligentes. En este sentido, Goleman tomaba la postura igualitaria, frente al elitismo.

Si a esto añadimos que Goleman presentó su obra en un momento en que en el antagonismo entre razón y emoción se habían producido aportaciones importantes a favor de la emoción en los últimos años por parte de la investigación científica (psicología cognitiva, psicología social, neurociencia, psiconeuroinmunología, etc.), algunas de las cuales son recogidas en su obra para difundirlas con un lenguaje periodístico, entenderemos mejor la popularización que a partir de ese momento se produjo de la inteligencia emocional.

Desde entonces la inteligencia emocional ha sido definida y redefinida por diversos autores, tal como queda de relieve en estas mismas páginas. Mayer, Salovey y Caruso (2000) exponen cómo se puede concebir la inteligencia emocional; como mínimo de tres formas: como movimiento cultural, como rasgo de personalidad y como habilidad mental.

El espíritu de una época a veces se denomina como *Zeitgeist*, palabra de origen alemán, de uso en diversas lenguas, que se utiliza para expresar la tendencia intelectual o clima cultural, a veces apasionada, que caracteriza un momento dado. El *Zeitgeist* de mediados de los noventa era favorable a lo emocional. Como consecuencia de la obra de Goleman (1995), la inteligencia emocional ha ocupado las páginas de los principales periódicos y revistas de todo el mundo, incluyendo la portada de la revista *Time* (Gibbs, 1995). Ese mismo año, el término *Emotional intelligence* fue seleccionado como expresión más útil de 1995 por la American Dialect Society (1995). Otros datos que explican la consideración de la inteligencia emocional como movimiento se van exponiendo a lo largo de estas líneas. Conviene decir que ésta es la parte de divulgación del tema, que a veces ha producido malentendidos, críticas y reacciones, haciendo que el término inteligencia emocional sea controvertido. A partir de mediados de los noventa se van multiplicando las publicaciones sobre el tema, tanto en revistas especializadas, como en cursos, obras de divulgación, periódicos y revistas. Todo esto justifica que se pueda hablar del movimiento de la inteligencia emocional como *Zeitgeist*.

La concepción de la inteligencia emocional como rasgo de personalidad significa que se considera como algo importante para adaptarse al ambiente y tener éxito en la vida. Esta concepción ha implicado a la psicología de la personalidad y ha generado abundante bibliografía sobre el tema, de la cual nos hacemos eco en estas páginas.

La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental relacionada con el procesamiento de información emocional es tal vez el aspecto más relevante para nuestros propósitos, dado que un paso más en esta línea supone pasar a la competencia emocional, cuyo desarrollo implica a la educación emocional en un marco de orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo personal y social.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M. (Coord.) (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Bisquerra, R. (Coord.) (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Elías, M.J.; Tobías, S.E. y Friedlander, B.S. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- Prieto Sánchez, M.^a D. y Ferrandiz García, C. (2001). *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. Archidona (Málaga): Aljibe.