

Titulillo: LA SABIDURIA COMO COMPETENCIA GERENCIAL

Propuesta de Medición en contextos organizacionales: una revisión de literatura

Trabajo de grado para optar al título de psicóloga

Ana María Pinzón Barrios <sup>1</sup>  
Autora

Gabriela Cortés Zapata  
Autora

Mónica Reyes Rojas  
Directora

Noviembre 30 de 2012

Programa de Psicología  
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud  
Universidad del Rosario

---

<sup>1</sup> Nota de autor: Esta investigación se realizó en el Semillero de investigación sobre Psicología Positiva del programa de psicología, de la Universidad del Rosario  
Envío de correspondencia a: [monica.reyes@urosario.edu.co](mailto:monica.reyes@urosario.edu.co)

Universidad del Rosario  
Escuela de Medicina y Ciencias de la Salud  
Programa de Psicología

Acta de Aprobación del trabajo de grado

Los aquí firmantes certificamos que el trabajo de grado elaborado por

1. Gabriela Cortés Zapata
2. Ana María Pinzón Barrios

Titulado: La sabiduría como competencia gerencial (una revisión de literatura)

Cumple con los estándares de calidad exigidos por el programa de psicología para la aprobación del mismo.

Esta acta se firma a los 03 días del mes de Diciembre de 2012

Comité de trabajo de grado:

Menica Rojas Rojas  
Firma del Director

03-Dic-2012  
Fecha

Juan María Pinzón Barrios  
Firma del Estudiante

03-Dic-2012  
Fecha

Gabriela Cortés Zapata  
Firma del Estudiante

03-Dic-2012  
Fecha

Luis Ramírez  
Firma del Coordinador de T.G.

03-Dic-2012  
Fecha

**Tabla de Contenidos**

Resumen.....	3
Abstract.....	4
Introducción.....	5
Objetivos.....	7
Planteamiento del problema.....	8
Metodología.....	10
Marco de referencia.....	11
Sabiduría gerencial e Inteligencia Práctica.....	11
Medición de Sabiduría.....	26
Competencias.....	31
Medición de las competencias.....	39
Teoría de Staudinger.....	43
Resultados.....	45
Discusión.....	46
Referencias.....	48

## **Resumen**

Aunque el concepto de sabiduría ha sido ampliamente estudiado por expertos de áreas como la filosofía, la religión y la psicología, aún enfrenta limitaciones en cuanto a su definición y evaluación. Por esto, el presente trabajo tiene como objetivo, formular una definición del concepto de sabiduría que permita realizar una propuesta de evaluación del concepto como competencia en los gerentes. Para esto, se realizó un análisis documental de tipo cualitativo. De esta manera, se analizaron diversos textos sobre la historia, las definiciones y las metodologías para evaluar tanto la sabiduría como las competencias; diferenciando la sabiduría de otros constructos y analizando la diferencia entre las competencias generales y las gerenciales para posteriormente, definir la sabiduría como una competencia gerencial. Como resultado de este análisis se generó un prototipo de prueba denominado SAPIENS-O, a través del cuál se busca evaluar la sabiduría como competencia gerencial. Como alcances del instrumento se pueden identificar la posibilidad de medir la sabiduría como competencia en los gerentes, la posibilidad de dar un nuevo panorama a las dificultades teóricas y empíricas sobre la sabiduría y la posibilidad de facilitar el estudio de la sabiduría en ambientes reales, más específicamente en ambientes organizacionales.

*Palabras clave:* Sabiduría, Competencias, Gerentes, Evaluación, Análisis Documental Cualitativo, Prueba, Medición.

## **Abstract**

Although the concept of wisdom has been widely studied by experts on the fields of philosophy, religion and psychology, it still faces limitations regarding its definition and assessment. The main goal of the present article is to formulate a definition of wisdom that allows the design of an assessment of the concept as a managerial competency. The methodology that was used was the qualitative document analysis. Many texts about the history, the definitions, and the assessment of wisdom and competencies were analyzed giving light to the difference between wisdom and other constructs, and between general and managerial competencies; all this analysis led to the definition of wisdom as a managerial competency. As a result was designed an instrument to assess wisdom as a managerial competency named SAPIENS-O.

As scopes of this instrument we can identify the possibility to assess wisdom as a managerial competency, opening a new field of analysis to the term breaking the theoretical and empirical difficulties, and the possibility to assess wisdom in real contexts, such as organizations.

*Key words:* Wisdom, Competency, Competencies, Competences, Managers, Qualitative Documental Analysis, Instrument, Test, Measurement.

## **Introducción**

El concepto de sabiduría ha sido de gran interés en diversas áreas de la experiencia y el estudio de la humanidad, sobre todo en los campos de la religión y la filosofía (Baltes, Gluck y Kunzman, 2005). El camino de este concepto partió de la concepción platónica de la sabiduría como la forma de conjunción entre dos mundos, el mundo sensible y el mundo inteligible, continuó con la concepción cristiana del nacimiento de la sabiduría como el temor de Dios y llegó a las discusiones actuales sobre el concepto como un rasgo de personalidad, como la convergencia entre cogniciones y conductas y como un conjunto de creencias y características que debería poseer una persona sabia. Es necesario aclarar, que este concepto ha sido enriquecido de maneras distintas por diversas culturas y que este no es unidimensional, por el contrario, la diversidad y multiplicidad de sus componentes hacen que sea particularmente difícil de encasillar o definir. Desde el nacimiento del concepto de sabiduría, este ha sido asimilado en las diversas culturas como una cualidad deseable, de hecho, era concebido como una virtud, en compañía de la justicia, la moderación y el coraje (Reynolds, 2003).

El interés primordial de este trabajo, es abordar el concepto de sabiduría desde una perspectiva pragmática, en el ámbito organizacional, aplicada a los gerentes en Colombia.

En la actualidad, se observa que debido a la globalización de los mercados y al dinamismo empresarial, la búsqueda de líderes competentes que posean las herramientas necesarias para el cumplimiento de las metas empresariales y el desarrollo individual en las organizaciones, es cada vez mayor. Es por esto que existe un creciente interés en la sabiduría en el contexto organizacional estratégico (Rowley & Slack, 2009).

En el presente trabajo se pretende analizar el concepto de sabiduría como una competencia, pero no sólo como una competencia genérica, sino como una competencia indispensable a nivel gerencial, enfocándose en la sabiduría práctica o pragmática. El objetivo final de dicho análisis consiste en la realización de una prueba que pueda medir la sabiduría como una competencia gerencial en Colombia. Para tal efecto, primero se delimitará el concepto de sabiduría y se selecciona la autorregulación y la empatía como componente propio de la inteligencia emocional y elemento fundamental de la sabiduría. Posteriormente se integra la inteligencia pragmática al concepto de sabiduría y se encuadra el concepto de competencia además de distinguir entre las competencias generales y las competencias gerenciales. De igual forma, se identifican las competencias gerenciales que tengan mayor relación con la sabiduría (como la toma de decisiones), se procede a exponer las estrategias de evaluación que existen actualmente frente a ciertos aspectos en común entre la inteligencia emocional y la sabiduría, y las formas de evaluación de las competencias.

Finalmente se expone la prueba SAPIENS-O creada por los autores del presente trabajo que pretende medir la sabiduría de los gerentes en las distintas organizaciones del país a partir de las respuestas generadas allí, se califica el nivel de competencia sabia en tres niveles, a saber, el nivel bajo, medio y alto. La estructura de la prueba se presenta a partir de 5 escenarios organizacionales que ilustran problemas propios a los que se enfrentan los gerentes. La calificación de dicha prueba se soporta en la Teoría de Staudinger (1999) que se usa para evaluar la cantidad y calidad del conocimiento relacionado con la sabiduría y el contenido del juicio consolidados en criterios básicos y de metanivel.

## **Objetivos**

El objetivo principal del presente trabajo fue operacionalizar la sabiduría desde una visión pragmática de la vida en el contexto de las competencias gerenciales.

Con este fin se plantearon los siguientes objetivos específicos:

1. Definir sabiduría desde las diferentes perspectivas teóricas.
2. Analizar las formas más eficientes de evaluar las competencias en ámbitos gerenciales.
3. Determinar un protocolo de evaluación para la sabiduría como competencia gerencial

## **Planteamiento del problema**

La sabiduría se ha estudiado desde la antigüedad partiendo de presupuestos filosóficos, pasando por dogmas religiosos y continuando con el estudio de este término por parte de la ciencia psicológica (Sternberg & Jordan, 2005). Pero, a lo largo de la historia, han existido periodos donde no se registra un gran estudio científico de la sabiduría, por ende el desarrollo de las definiciones y los métodos de evaluación son relativamente recientes.

Si bien este es un concepto cuya delimitación se ha ido desarrollando en el tiempo, todavía presenta varias limitaciones tanto a nivel teórico como a nivel empírico. A nivel teórico el mayor desafío es definir los elementos centrales de la sabiduría que la diferencien de otras fortalezas humanas (Aspinwall & Staudinger, 2003).

A nivel práctico existe la dificultad de formular una definición de sabiduría que se pueda usar para la evaluación y adicionalmente permita el análisis experimental para entender los factores causales asociados con la adquisición de la misma (Kunzmann & Baltes, 2003).

Las dificultades anteriormente mencionadas están íntimamente relacionadas con la medición del concepto de sabiduría. Según Baltes & Staudinger (2000) la sabiduría es un concepto tan extenso y tan diverso que no puede ser medido a través de cuestionarios de personalidad, pero tampoco por medio de tests de inteligencia psicométricos.

Desde esta aproximación evaluar la sabiduría involucra el desarrollo de tareas basadas en el desempeño que contribuya con problemas fundamentales como potencialmente ocurren en la vida real, en aquellos problemas que requieren sabiduría y sus asociados mente (conocimiento) y virtud (carácter) [Kunzmann, et.al 2003].

Con base en la necesidad imperativa de medir el concepto se propone, centrados en el paradigma de la sabiduría de Berlín, identificar la sabiduría como competencia necesaria para el óptimo desempeño gerencial.

Esta investigación es necesaria ya que podría aportar una nueva metodología para la evaluación de la sabiduría, no sólo como pragmática de la vida sino también como una competencia que tenga en cuenta el nivel de desarrollo de la misma.

### **Metodología**

Para cumplir con los objetivos planteados se realizó un análisis documental de tipo cualitativo en el cuál se buscó seleccionar la información más relevante para la construcción del concepto de sabiduría como competencia pragmática de la vida.

En primer lugar se analizaron varios textos sobre la historia y la definición de sabiduría, y a partir de los mismos se procedió a hacer un análisis en el cual se buscaba diferenciar la sabiduría de otras competencias como: la inteligencia social, la creatividad y la inteligencia emocional.

A partir de esta diferenciación, se procedió con el análisis de los métodos de evaluación que se han utilizado hasta ahora para medir la sabiduría.

En esta misma línea, se procedió a definir el concepto de competencia basándose en las distintas perspectivas que se han desarrollado a lo largo de los años, se diferenciaron las competencias generales y las gerenciales y por último, se analizaron las metodologías actuales para la evaluación de las competencias en el ámbito organizacional.

Tomando como base lo anterior se procedió a definir la sabiduría como competencia gerencial, para posteriormente proponer un sistema evaluativo de las mismas en contextos organizacionales reales.

## **Marco de Referencia**

### **Sabiduría gerencial e Inteligencia Práctica**

Según Sternberg, (2004) la sabiduría consiste en la aplicación de la inteligencia y la experiencia mediada por los valores hacia el logro del bien común, a través de un equilibrio entre lo intrapersonal, interpersonal e intereses extrapersonales. Dicho concepto se integra a un balance entre la adaptación a los entornos existentes, la formación de nuevos entornos y la selección adecuada de estos (Sternberg, 2004).

Los intereses intrapersonales pueden incluir el deseo de aumentar la popularidad o el prestigio, ganar más dinero, aprender más, incrementar el bienestar espiritual, el poder, etc. Los intereses interpersonales, son similares a los planteados anteriormente, solo que se aplican en otros contextos. Los intereses extrapersonales incluyen contribuir al bienestar de la propia comunidad, ayudar al país, servir a Dios etc. (Sternberg, 2004).

Se puede afirmar que el equilibrio correcto de intereses tiene en cuenta la respuesta adecuada al ambiente y la presencia de los valores como una forma de lograr el bien común (Sternberg, 2004).

En los últimos años, los teóricos de la organización han subrayado la importancia del concepto de la razón asociado a cuestiones prácticas aplicadas a las organizaciones.

Nussbaum (1990) en este sentido, señala tres aspectos que definen dichas cuestiones prácticas: 1. son mutables y cambian con el tiempo, 2. son inherentemente indeterminadas y ambiguas, y son sujetas a interpretación y 3. contienen elementos particulares e irrepetibles. Adicional a esto, incluyen situaciones y decisiones de negocios y de la vida organizacional con un contenido moral más o menos explícito.

Teniendo en cuenta lo anterior, Roca (2008) argumenta que las decisiones prácticas no son susceptibles a la generalización y por lo tanto, no es posible generar

conocimiento para los negocios fiable y generalizable, lo que significa que la toma de decisión final es el resultado de la interpretación del sujeto. Por otra parte, agrega que la naturaleza de las cuestiones prácticas, muestran tensiones entre lo conceptual y lo concreto y ello justifica la elaboración de una racionalidad apropiada que tome en cuenta la dimensión indeterminada paralizando la aplicación de las normas inmutables y universales.

Según Townley (1999), Tsoukas & Cummings (1997), basados en el pensamiento Aristotélico, consideran que la sabiduría práctica es la habilidad para identificar las características principales de situaciones complejas y particulares. En el ejercicio de esta, afirman que se requiere la capacidad de discernir aspectos significativos de una situación particular y poner en práctica el propio conocimiento, experiencia y valores para tomar una “buena” decisión.

Por su parte, la sabiduría práctica en el contexto organizacional, implica entonces que el gerente, equipo o empleado, tenga la habilidad de ver las situaciones de decisiones y negocios, y comprender sus características relevantes, anticipando las implicaciones de decisión de tipo moral, social y financiera. A partir de ello, este tomará una decisión coherente con sus conocimientos, experiencias y virtudes.

Desde esta perspectiva, los asuntos prácticos exigen entonces cierto conocimiento, comprensión o racionalidad, capaz de atravesar contenidos técnicos y morales.

Unos de los aportes que son notablemente significativos en la literatura de la sabiduría y del mundo administrativo han sido aquellos donde se re-plantean las ideas de Aristóteles para adaptarlas al mundo empresarial moderno como son los de Roca (2007; 2008). De esta forma, se observa si la sabiduría práctica aristotélica puede ser

considerada como una herramienta valiosa para la administración y como una alternativa diferente a las tradiciones modernas. (Roca, 2007)

Adicionalmente son especialmente significativos estos aportes para el presente trabajo ya que aborda el concepto de sabiduría práctica. Schwartz (2011) indica claramente que para un óptimo desempeño en las organizaciones se necesita un rasgo especial del carácter que Aristóteles denominó como sabiduría práctica.

Asimismo, se plantea que la sabiduría práctica es apropiada para abordar asuntos gerenciales en cuanto confirma los aspectos morales de la administración práctica y considera que ciertas emociones suplementan la racionalidad (Elster, 1998).

Roca (2008) manifiesta que Aristóteles denomina los asuntos prácticos y morales como inseparables, puesto que según él, el hecho de tener inteligencia práctica implica ser bueno. Por otra parte, señala que la doble faceta de la sabiduría práctica, imaginación racional, articula el conocimiento con valores y emociones, asimismo, los actos de prudencia como conocimiento con soporte emocional, reconociendo de este modo que, algunas emociones llevan consigo un peso cognitivo bueno.

La sabiduría práctica combina entonces elementos de tipo racional y emocional en conjunto con la deliberación moral, razón por la cual, la interacción de dichos elementos determinará la decisión final.

Del mismo modo, los individuos que poseen sabiduría práctica como facultad gerencial, son aquellas que tienen la intensión moral de hacer lo correcto, y la habilidad moral de descubrir qué decisión correcta está en cualquier situación o circunstancia (Schwartz, 2011).

Teniendo en cuenta lo anterior y además los intereses del trabajo se ha decidido seguir la ruta de la sabiduría tomada desde la concepción pragmática, seleccionado a su

vez la autorregulación, la empatía y el juicio o toma de decisión como subcomponentes de la sabiduría gerencial.

Al considerar la sabiduría como un componente gerencial, es necesario profundizar en los elementos que la componen, específicamente en el perfil de inteligencia como una pieza fundamental en el proceso gerencial vista desde diferentes perspectivas.

La mayoría de los teóricos de la organización sostienen que tener gerentes inteligentes es uno de los aspectos más importantes que contribuyen al éxito general de la organización.

Ahora bien, entrando en materia de la inteligencia como concepto cabe hacer un recorrido histórico del mismo. A través de los años, se han postulado diversas teorías alrededor de la noción de inteligencia. En principio, Charles Spearman, psicólogo inglés del inicio del siglo XX, propuso el concepto de inteligencia general subyacente, en cuanto se afirmaba que las personas que obtenían un buen desempeño en un área determinada, se destacaban del mismo modo en otras. Thurstone (1938) por su parte, expuso la inteligencia a partir de siete habilidades mentales distintas: habilidad espacial, rapidez perceptual, habilidad numérica, significado verbal, memoria, fluidez verbal, y razonamiento; relativamente independientes entre sí y en conjunto, componentes de la inteligencia general. En contraste, el psicólogo R. B. Cattell (1971), subrayó dos grupos de habilidades mentales, el primero lo denominó inteligencia cristalizada, que incluye habilidades como el razonamiento y las habilidades verbales y numéricas; y el segundo lo llamó inteligencia fluida, que se refiere a habilidades como la imaginación espacial, la habilidad para percibir los detalles visuales y la memorización (Maisto & Morris, 2009).

La inteligencia general ha sido considerada como un predictor de rendimiento en diversos entornos (Schmidt & Hunter, 1998) y una fuente de competencias que desempeñan un papel importante en el éxito de un individuo (Sternberg & Hedlund, 2002).

Dentro de los postulados teóricos de la inteligencia más relevantes en el contexto organizacional se destacan: la Teoría de la Inteligencia Múltiple (MI) propuesta por Howard Gardner, la Teoría Triárquica de la Inteligencia expuesta por Robert Sternberg y la Inteligencia Emocional (EI) postulada por Daniel Goleman.

Howard Gardner en primer lugar, considera que la inteligencia está compuesta por diversas habilidades, cada una independiente de la otra. En sentido estricto menciona ocho inteligencias: lógico-matemática, lingüística, espacial, musical, cinestésica-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista dando lugar a la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Maisto & Morris, 2009).

Desde los años 1920 y 1930 los teóricos del liderazgo han señalado que las múltiples formas de inteligencias poseídas por líderes efectivos, son los tipos de características que pueden hacer líderes efectivos en una amplia gama de situaciones de liderazgo ya que envuelven habilidades para adaptarse a una diversidad de situaciones sociales e interpersonales (Riggio, Murphy, Pirozzolo, 2002).

Considerando lo anterior, es importante hacer énfasis en la inteligencia lingüística, interpersonal e intrapersonal como componentes determinantes en el perfil gerencial en las organizaciones.

Gardner (1999) manifiesta que “La inteligencia lingüística envuelve sensibilidad al lenguaje hablado y escrito, la inteligencia interpersonal denota la capacidad de una persona de entender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas y, la inteligencia intrapersonal implica la capacidad de entenderse a sí mismo”

(p. 40-43). Por otra parte, Gardner (1999) argumenta que aunque los líderes posean fortalezas y debilidades, generalmente presentan varias de las inteligencias múltiples y que aquellos que resultan prometedores tienen el don de “seguidores”, demuestran un fuerte sentido de sí mismos, tienen una elocuente forma de ayudar a los otros y comprender sus situaciones de vida y muestran habilidades de comunicación efectivas.

De manera específica, Gardner (1999) define la inteligencia lingüística como la capacidad de ser sensible al lenguaje escrito y hablado, además del aprendizaje de idiomas y la posibilidad de usar el lenguaje con el fin de alcanzar las metas. En segundo lugar, define la inteligencia interpersonal como la habilidad de entender sentimientos, motivaciones, creencias, deseos e intenciones de otros con el objetivo de establecer una comunicación efectiva y trabajar de manera adecuada con otros. En tercer lugar, puntualiza la inteligencia intrapersonal como el entendimiento del modelo mental de sí mismo que incluye el manejo efectivo de las propias habilidades, miedos y deseos para dirigir la vida propia.

Sariolghalam, Noruzi, Rahimi (2010) por último, señalan que un gerente con un alto nivel en Inteligencias Múltiples es el “ejecutivo” de la inteligencia organizacional. Estos administradores deben establecer y promover las reglas, las normas y los roles para la aplicación eficaz de las tareas conocidas, pero también debe ser sensible y receptivo al cambio mediante el empleo de la sensibilidad, toma de decisiones, resolución de problemas que permitan la adaptación.

Goleman (1997) desde un segundo acercamiento en el marco de la inteligencia propuso la Teoría de la Inteligencia Emocional (EI) que se refiere a la efectividad con que la gente percibe y entiende sus propias emociones y las de los demás, así como la eficacia con que se puede manejar su conducta emocional. En esta teoría se reconocen cinco rasgos que contribuyen a la inteligencia emocional de los individuos: el

conocimiento de las propias emociones (habilidad para identificar y monitorear los sentimientos propios), el manejo de las emociones (habilidad para controlar los impulsos y el adecuado afrontamiento de la tristeza el abatimiento y otras experiencias negativas, así como para controlar la duración de las emociones), el uso de las emociones para motivarse (habilidad para ordenar las emociones con el fin de alcanzar metas personales), el reconocimiento de emociones de otras personas (habilidad para interpretar señales no verbales que muestran indicios de lo que los demás desean y necesitan) y por último el manejo de relaciones (habilidad para identificar y manifestar con precisión las emociones propias así como ser sensibles a las emociones de los otros) (Maisto & Morris, 2009).

El término de “inteligencia emocional” (IE) se origina a partir de la búsqueda de un conjunto de tendencias medibles y capacidades que, además del coeficiente intelectual (CI) puedan influir como predictores de éxito personal y profesional (Goleman, 1995).

Desde otra perspectiva, el concepto la IE puede considerarse como un subconjunto de la inteligencia práctica, en cuanto es dirigida a objetivos a corto y largo plazo, y empleada para resolver problemas relacionados a las emociones propias, el bienestar, las necesidades, los planes y la supervivencia (Fox & Spector, 2000).

Según Fox & Spector (2000), la IE está basada en diversas competencias y tendencias relacionadas a estados de ánimo y emociones (propias y de otros) que contribuye o ayuda a un acople exitoso en la esfera social.

Salovey y Mayer (1990) señalan que la IE requiere el procesamiento de información emocional específica dentro del organismo, ya que algún nivel de competencia en estas habilidades es necesario para el adecuado funcionamiento social. De acuerdo a lo anterior, establecen tres procesos mentales relacionados con la

información emocional: valorar y expresar emociones para sí mismo y en los demás, regular las emociones en sí mismo y en los demás, usar las emociones de forma adaptativa para lograr los objetivos propios. Dichos procesos pueden relacionarse a su vez a: la empatía, auto-presentación y auto-regulación del humor.

Velásquez, Lozano, Escalante & Ripollés (1997), afirman que la IE determina una destreza, permite conocer y manejar los propios sentimientos, enfrentar o interpretar sentimientos de los demás, sentir satisfacción y eficacia en la vida y crear hábitos mentales que favorecen la propia productividad.

Goleman (1995) plantea tres competencias esenciales en la IE. En primer lugar, el autoconocimiento, como la capacidad para identificar los estados internos, preferencias, recursos e intuiciones, que incluye a su vez la conciencia emocional (reconocer las propias emociones y sus efectos), la valoración adecuada de sí mismo (conocer las fortalezas y las debilidades) y la confianza en sí mismo (seguridad en la autovaloración y las capacidades).

En segundo lugar, la autorregulación, como el control de estados, impulsos y recursos internos, que incluye: el autocontrol (capacidad de manejar adecuadamente las emociones y los impulsos que puedan resultar perjudiciales), la confiabilidad (mantener normas de honestidad e integridad), la adaptabilidad (flexibilidad para afrontar los cambios), la integridad (asumir la responsabilidad de la actuación personal) y, la innovación (estar abierto y dispuesto ante las nuevas ideas, enfoques novedosos y la nueva información).

En tercer lugar, se encuentra la automotivación, definida como la capacidad de encontrar fuentes y tendencias emocionales que puedan guiar o facilitar la obtención de objetivos, que incluye: la motivación al logro (esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia), el compromiso (secundar y aliarse a las metas del

grupo o la organización), la iniciativa (disposición para aprovechar las oportunidades que se presenten y actuar con prontitud cuando se presenten), y el optimismo (tenacidad para la consecución de los objetivos, a pesar de los obstáculos y contratiempos que tengan que enfrentarse).

Goleman (1995) resalta algunas competencias emocionales que contribuyen al buen rendimiento de un directivo: autoconocimiento, iniciativa, confianza en sí mismo, motivación de logro, flexibilidad, conciencia política, influencia, empatía, capacidad de liderazgo y capacidad para alentar el desarrollo. De este modo, subraya que el conocimiento de la inteligencia emocional para los directivos y dirigentes influye de manera significativa en el momento de desarrollar e implementar tareas que componen el proceso de la dirección.

Dentro de las tareas fundamentales del proceso gerencial, también se puede resaltar la importancia de mantener un buen clima organizacional, puesto que este tendrá consecuencias en la organización como: logro, afiliación, baja rotación, innovación, poder, satisfacción, adaptación y productividad, definidas por la percepción de los miembros de ésta. En este sentido se puede afirmar que la inteligencia emocional juega un papel relevante en cuanto lo determina considerablemente (Pelekais, Nava & Tirado, 2006).

Valls (1997), por otra parte afirma que es posible aplicar exitosamente la inteligencia emocional a la dirección de personas en la empresa, aún en situaciones difíciles, si directivos y empleados mantienen el empeño en profundizar y sobresalir acerca de: las causas de la inestabilidad laboral, la capacidad de los directivos de recuperar a los empleados que tienen un bajo desempeño y el potencial del empleado de llevar una vida satisfactoria.

En cuanto a la motivación, es pertinente encontrar la manera de ofrecer a los empleados la combinación de motivos apropiados, asociados a los objetivos de la compañía, que pueden ser de tipo extrínseco, intrínseco y trascendente. Los dos últimos ofrecen mayor poder de vinculación empresa-empleado y permiten delegar tareas al personal cualificado sobre una base de confianza, ya que en realidad lo motiva y genera un aumento de su competencia y rendimiento (Pelekais, Nava & Tirado, 2006).

Goleman (1999) sugiere por último, que la organización dotada de inteligencia emocional debe equilibrar las diferencias existentes entre los valores proclamados y los que aplica, lo que conlleva una decisiva seguridad en la toma de decisiones de los individuos que desempeñan actividades que involucran la misma. También asegura que “la declaración de objetivos de una organización cumple una función emocional: articular cierto sentido de bondad que, compartido, permite pensar que se está haciendo juntos algo verdadero” (p.175).

En una investigación realizada por Pelekais, Nava & Tirado (2006) acerca de la inteligencia emocional en los niveles gerenciales medios de las PYMES se señala que los gerentes de nivel medio de las PYMES tienen una conciencia emocional orientada al manejo de sus emociones, lo que les permite mantener un equilibrio emocional a través del reconocimiento e identificación de sus fortalezas y confianza en sí mismos para asumir situaciones divergentes en su ámbito gerencial. Por otra parte, los gerentes manifestaron asumir la autorregulación orientando la acción a la aceptación de su responsabilidad, confiando en sus capacidades emocionales que dan lugar a la apertura y aceptación de ideas de vanguardia.

Lo anterior denota el cumplimiento de los postulados de Goleman (1999), en cuanto al logro de los hechos productivos, a partir de la capacidad y control de las

propias emociones e impulsos, que permiten a su vez la adecuación a un objetivo, la responsabilidad de los actos y el pensar antes de actuar, evitando prejuicios.

Finalmente, Cooper y Sawaf (2004) subrayan que el individuo al utilizar la inteligencia emocional desarrolla aptitudes que le permiten asumir una posición equilibrada de acción, donde la reflexión crítica da lugar a la integridad, creatividad, compromiso y responsabilidad, surgiendo como resultado valores individuales orientados al respeto y a la honestidad que conducen así mismo a una acción individual que se traduce en una acción organizacional funcionando en forma sistémica de actuación.

Desde una tercera mirada conceptual realizada a profundidad, se hace énfasis en el marco de interés del análisis de la inteligencia como subcomponente de la sabiduría gerencial, es decir, el desarrollo de la teoría que sustenta la inteligencia práctica.

Sternberg por su parte, expone la Teoría Triárquica, que comprende tres subteorías, a saber, la subteoría componencial, la subteoría contextual y la subteoría experiencial. La primera, se refiere al razonamiento inductivo, el tipo de pensamiento que se requiere en tareas y en analogías de terminación en serie. Se creía que los componentes de ejecución podían proporcionar una comprensión de la naturaleza del factor G (General) de la inteligencia. En lo que a la subteoría contextual respecta, el pensamiento inteligente se dirige hacia una o más de tres metas conductuales: adaptación, modelamiento y selección de un ambiente. Por último, la subteoría experiencial, se habla de que la inteligencia se puede medir a partir del continuo experiencial que conlleva tareas y situaciones que pueden ser novedosas o que están en proceso de automatizarse (Gross, 2007).

A partir de la Teoría Triárquica de la Inteligencia planteada por Sternberg (1998), se señala la importancia de la inteligencia sintética en el perfil del directivo, en

cuanto le permite ir más allá en la concepción de ideas creativas, donde se redefine el problema y se intenta llegar a la solución de este a partir del insight. En el momento en el que el directivo genera ideas asociadas con la búsqueda de la productividad de una organización, se resalta el valor de la inteligencia sintética en cuanto este ejecuta los procesos relacionados con la planeación. Cuando el directivo toma decisiones relacionadas con ideas que se pondrán en acción, se aplican elementos de la inteligencia analítica y finalmente, cuando presenta sus resultados o estimula un tipo de cambio planeado (estructural o tecnológico) para estar en línea con el ambiente competitivo que rodea la organización, trabaja con la inteligencia práctica.

En la Teoría Triárquica de la Inteligencia Exitosa posteriormente expuesta por Sternberg (1997) define la inteligencia exitosa a partir de la capacidad de tener éxito de acuerdo con lo que se valora en la vida, dentro del contexto socio-cultural. Afirma que el éxito se obtiene a través del equilibrio entre: la adaptación, el moldeamiento y la selección de ambientes. Tales interacciones son optimizadas con el medio ambiente mediante el reconocimiento, la capitalización de las fortalezas y la corrección o compensación de las debilidades. Todo ello es posible combinando habilidades analíticas, creativas y prácticas.

En la investigación de Sternberg (2003) se precisa que los tres tipos de habilidades mencionadas, son el resultado de las interacciones de los tres tipos de componentes del procesamiento de información: los metacomponentes, los componentes de rendimiento y los componentes de adquisición del conocimiento.

Por un lado, los metacomponentes son procesos ejecutivos que abarcan el reconocimiento de la naturaleza de un problema, la representación mental de la información acerca de dicho problema y la asignación de recursos para la solución de este. Los componentes de rendimiento ejecutan las instrucciones de los meta-

componentes, y se traducen como la inferencia de las relaciones, la esquematización de relaciones de alto orden y la aplicación de las relaciones. Por último, los componentes de adquisición de conocimiento, que incluyen la codificación selectiva, comparación selectiva, y combinación selectiva, son usados para aprender a resolver problemas.

Los metacomponentes activan los componentes de rendimiento y los componentes de adquisición de conocimiento que a su vez, proporcionan retroalimentación a dichos metacomponentes.

Existe un conjunto de procesos relacionados con la inteligencia, pero aunque estos se elaboren a través de las tres habilidades de ella, son aplicados a diversos tipos de tareas y situaciones dependiendo de si el problema dado requiere de pensamiento analítico, creativo, práctico o la combinación de estos (Sternberg, 2006).

Las habilidades analíticas, creativas y prácticas están relacionadas entre sí en cierto grado, dependiendo del problema y de la situación en la cual es resuelto. Los componentes representan habilidades analíticas cuando son aplicados a problemas relativamente abstractos y académicos que son algo familiares. También, representan habilidades creativas cuando son aplicados a tipos de tareas y situaciones relativamente nuevas y representan habilidades prácticas cuando son aplicados a problemas cotidianos requiriendo selección, adaptación y moldeamiento (Sternberg, 1985).

En sentido estricto, la inteligencia analítica, envuelve las habilidades usadas para analizar, evaluar, juzgar o comparar y contrastar. Se usa frecuentemente en cierto tipo de problemas que requieren un juicio abstracto (Sternberg, 2006).

La inteligencia práctica encierra las habilidades utilizadas para implementar, aplicar o poner en práctica ideas en contextos del mundo real. Esto incluye, el uso de ellas para la resolución de problemas de la vida diaria, ya sea de tipo laboral o del hogar. Este tipo de inteligencia, se focaliza en la aplicación de los componentes de

inteligencia a la experiencia, en cuanto a la adaptación, moldeamiento y selección de ambientes se refiere (Sternberg, 2006).

Bajo esta perspectiva, Sternberg (2000) subraya el concepto de ‘conocimiento tácito’, definiéndolo como el conocimiento que no se enseña explícitamente y que frecuentemente necesita ser trabajado de manera eficaz dentro del ambiente. Por otro lado, manifiesta que este es representado en forma de sistemas de producción o secuencias de declaraciones, que describen procedimientos que se siguen en diferentes tipos de situaciones diarias.

El conocimiento tácito generalmente se ha confundido con la inteligencia práctica; la diferencia está en que el primer término se relaciona con el “saber” y el segundo término con el “saber hacer”, este incluye el conocimiento explícito así como una gama de habilidades metacognitivas. (Feltovich, Prietula, y Ericsson, 2006).

Finalmente, Sternberg (2006) presenta la inteligencia creativa como aquella que involucra habilidades utilizadas para crear, inventar, descubrir, imaginar, suponer o hipotetizar. Los problemas hallados aquí pueden ser atribuidos al pensamiento convergente o divergente (Sternberg, 2006).

A través del tiempo se han propuesto otras formas específicas de inteligencia para dar explicación al alto rendimiento, dentro de estas se encuentran: inteligencia emocional, inteligencia social, inteligencia exitosa e inteligencia práctica.

Baltes, Dittmann-Kohli, & Dixon (1984) describen la inteligencia en términos de modelo proceso dual, el que se compone en mecánica y pragmática. La mecánica se refiere a los procesos cognitivos básicos y de las estructuras cognitivas que participan en el razonamiento lógico, en la percepción de relaciones y clasificar el mundo; la pragmática se refiere al conocimiento del mundo, a la experiencia y a la metacognición

o habilidad del individuo de pensar sobre la propia actividad cognitiva. La aplicación de esta, supone la aplicación de la mecánica en los diversos contextos.

Se afirma que si en este modelo acontecen pérdidas en el área mecánica de la inteligencia se puede compensar con las mejoras en el área pragmática, que pueden surgir como formas de mayor inteligencia social o sabiduría (Baltes, Dittmann-Kohli, & Dixon, 1984).

Desde otra perspectiva, Kail & Cavanaugh (2002) mencionan que la reacción emocional suscitada por un problema práctico, junto con la experiencia y el modo preferido de pensamiento, determina si se empleará un análisis cognoscitivo (resolver el problema mentalmente), una acción dirigida al problema (abordarlo en forma directa haciendo algo al respecto), una conducta pasivo-dependiente (alejarse de la situación) o recurrir al pensamiento evitante y a la negación (tratar de manejar el significado del problema).

Ahora bien, la inteligencia práctica o pragmática se ha definido como la capacidad para aplicar el conocimiento de los hechos y de los procedimientos, es decir, el conocimiento sobre el tipo de reglas que se deben usar para realizar una tarea o resolver un problema teniendo en cuenta las características de los contextos (Cornanchione, 2008).

Sternberg (1988) habla de la inteligencia práctica como una habilidad para realizar efectivamente diferentes tareas en ambientes naturales, en coherencia con los objetivos propios de la persona.

Se puede concluir entonces que la inteligencia práctica (IP) es entonces, una acumulación de habilidades basada en la experiencia, disposiciones, tácito y explícito conocimiento, además de la capacidad de aplicar esto a los problemas cotidianos; también se refiere al “saber como” y al sentido común. Por lo tanto, la IP es una

habilidad análoga compleja de actitudes y rasgos complejos (Ackerman & Heggestad, 1997). A partir de este término se tratan conceptos como: experiencia, toma de decisiones y juicio.

### **Medición de Sabiduría**

Antes de iniciar la elaboración de la prueba que pretende evaluar la sabiduría gerencial, se considera relevante realizar un recorrido por la medición de la sabiduría a modo general y, por otra parte, la autoregulación, la empatía, la inteligencia práctica y la toma de decisiones enmarcada dentro del juicio pragmático, como categorías y subcomponentes que se toman en consideración dentro del presente trabajo para medir la sabiduría gerencial.

Aunque el término de sabiduría es amplio y relativo, ha habido experimentos que han permitido establecer una escala clara y directa para medir la sabiduría. Ardel (2003) expone la Escala Tridimensional de la Sabiduría (*Three Dimensional Wisdom Scale*), planteando como ejes fundamentales para esta, las variables cognitivas, reflectivas y afectivas. La escala consiste en trece ítems para el componente afectivo, doce ítems para el componente reflectivo y catorce ítems para el componente cognitivo.

La evaluación para el componente cognitivo se realiza con ítems dirigidos a medir un entendimiento de la vida en general (aspectos positivos y negativos de la naturaleza humana), la toma de decisiones adecuadas en una vida incierta e impredecible y el grado de tolerancia a la ambigüedad o indeterminación.

El componente reflectivo por su parte, mide la habilidad de observar y advertir desde diferentes puntos de vista, distintos fenómenos y eventos de la vida. Adicionalmente, mide la habilidad de las personas para evitar, atribuir o culpar a otras por los propios sentimientos y circunstancias.

Por último, el componente afectivo inspecciona en el sujeto emociones positivas y conductas adecuadas hacia los otros, donde se incluye la compasión, la empatía, la ausencia de emociones negativas y las conductas problemáticas hacia otras personas.

La Escala de Tres Dimensiones de la Sabiduría, se mide en una de dos escalas ya sea de 1 (totalmente de acuerdo) a 5 (totalmente en desacuerdo) o bien, de 1 (totalmente cierto acerca de mí mismo) a 5 (no es cierto acerca de mí mismo).

Además de ser un cuestionario auto-aplicado, en la Escala de Tres Dimensiones de la Sabiduría, los participantes deben nombrar personas cercanas a su círculo social y otras de su comunidad a quienes consideren sabias, sin contar a aquellas con quien conviven. Adicionalmente a esta nominación, se pide a los participantes que justifiquen el porqué creen que esas personas son sabias.

Según Ardelt (2003), los resultados de su investigación en la creación de las Escala de Tres Dimensiones de la Sabiduría, son alentadores en el sentido en que se presenta como un instrumento válido y confiable y además, como un recurso prometedor de la variable de la sabiduría para muestras de personas mayores (52 años en adelante).

Adicionalmente, a la anterior, y con excepción de algunos trabajos basados en teorías psicológicas y filosóficas, existen otros instrumentos para medir la sabiduría, como por ejemplo la realizada por Webster (2003), quien hizo una Escala Auto-aplicada de Sabiduría (SAWS por sus siglas en inglés), que mide cinco dimensiones interrelacionadas que conforman la sabiduría. Estas dimensiones son la experiencia, la regulación emocional, la reminiscencia o reflectividad, el interés en nuevas posibilidades, y por último el humor.

Siguiendo con la estructura inicial y teniendo en cuenta que la autoregulación y la empatía son subcategorías propias de la Inteligencia Emocional, se expondrá la medición de la misma.

Respecto a la medición de la inteligencia emocional, en primer lugar, se encuentra la Escala Multibranch Emotional Intelligence Scale (MEIS) diseñada por Salovey y Mayer (1997), la cual busca medir la percepción emocional, la comprensión emocional, la asimilación emocional y el manejo de la emoción. En segundo lugar, se encuentra la escala Meyer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Scale (MSCEIS) cuyo objetivo principal es medir la percepción, la facilitación del pensamiento, la comprensión y la regulación como parte del Modelo de Inteligencia Emocional desarrollada por Salovey y Mayer, a través de tareas específicas relacionadas con las mismas.

En tercer lugar, se encuentra el Emotional Intelligence Questionnaire (EIQ), desarrollado por Dulewicz & Higgs (2000). Este cuestionario se considera de gran valor para el presente trabajo, puesto que relaciona la inteligencia emocional con competencias específicas de alto nivel de predictibilidad en gerentes a largo plazo. Evalúa la auto-conciencia, la resiliencia emocional, la motivación, la sensibilidad emocional, la influencia, la intuición y la escrupulosidad. De esta prueba se resalta la evaluación de la subescala de la auto-conciencia y la sensibilidad emocional como elementos fundamentales para la elaboración de escenarios que permitan medir la sabiduría como competencia.

En cuarto lugar, se encuentra el Emotion Quotient Inventory (EQ-i), diseñado por Bar-On (1997). En esta prueba se destaca la autoconciencia emocional como componente intra-personal y la empatía como componente inter-personal, los cuales constituyen elementos de particular importancia en la concepción de sabiduría.

Teniendo el recorrido realizado hasta el momento respecto a las pruebas mencionadas, las subescalas que allí son consideradas de mayor relevancia para la elaboración de la prueba que pretende medir el nivel de sabiduría como competencia en los gerentes son: la empatía y la autoregulación (autoconciencia). A estos componentes, se suman la inteligencia pragmática como elemento fundamental de la sabiduría pragmática y, la toma de decisiones como un factor determinante en el desempeño gerencial, y en ese sentido, para la evaluación que se propone.

Para medir la empatía de manera específica, se encuentra el Questionnaire Measure of Empathic Tendency (QMET) en el cual se considera la empatía como la habilidad de tomar el rol del otro y la capacidad de entender los sentimientos de los otros, además de participar activamente en las emociones expresadas por ellos (Morand, 2001). Por otra parte, se destaca el Empathy Quotient (EQ) que mide la empatía cognitiva, la reactividad emocional y las habilidades sociales.

Para medir la auto-regulación, se encuentra el Emotional Regulation Questionnaire (ERQ), el cual evalúa las diferencias individuales en dos estrategias de regulación de la emoción. En primer lugar, la re-evaluación cognitiva como la medida en la cual las personas suelen intentar cambiar (a nivel cognitivo) el impacto emocional que genera una situación específica. En segundo lugar, la supresión expresiva, como la medida en la que persona opta por inhibir su comportamiento expresivo. Por otra parte se ha utilizado la Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24) que mide la atención emocional, la claridad de sentimientos y la reparación emocional, que constituyen elementos importantes en el conocimiento y manejo de sí mismo.

Respecto a la medición de la inteligencia pragmática, se subraya en su mayoría el Test Triárquico de Habilidades de Sternberg (STAT), y esta como parte de las

habilidades triárquicas (creativa, analítica y práctica) y subcomponente de la inteligencia general.

El subcomponente práctico se evalúa la aplicación del conocimiento para la solución de problemas prácticos y comunes en tres áreas: cuantitativa, verbal y de figura. Los problemas prácticos cuantitativos requieren que el individuo resuelva problemas matemáticos correctamente. En los problemas verbales se requiere que el candidato lea una descripción de un problema típico en la vida de un adulto joven y escoja la solución a este. En los problemas de figura se requiere que el individuo use un mapa y escoger de entre cuatro alternativa la mejor ruta para ir de un lugar a otro (Cianciolo, Grigorenko, Jarvin, Gil, Drebot & Sternberg, 2006).

Las respuestas de los problemas planteados allí se presentan en formato de selección múltiple, es decir que solo existe una opción correcta, pero esta requiere la aplicación de conocimientos, los cuales no son enseñados frecuentemente de manera explícita (Cianciolo, Grigorenko, Jarvin, Gil, Drebot & Sternberg, 2006).

En esta prueba no se mide el tiempo y consiste en cuatro problemas en cada área, para un total de doce problemas. El puntaje para cada área de contenido es el número de problemas resueltos de manera correcta (Cianciolo, Grigorenko, Jarvin, Gil, Drebot & Sternberg, 2006).

En la literatura se reporta que las habilidades triárquicas están relacionadas con las puntuaciones en cuatro pruebas de inteligencia: Concept Mastery Test, The Watson Glaser Critical Thinking Appraisal, Cattell Culture-Fair, Test of Creative Insight de Sternberg et al (1996).

Por último, en cuanto a la toma de decisiones se encuentra la prueba Single-Response Situational Judgment Test (SRSJT) que propone la evaluación de dimensiones de rendimiento y escalas de clasificación basadas en incidentes críticos a

partir de una única respuesta. Dado que cada incidente crítico incluye solo un episodio comportamental, se categoriza en diferentes categorías comportamentales, a través de subcategorías que cubren dicho contenido. Las categorías de incidentes críticos también se pueden utilizar para definir dimensiones de rendimiento o desempeño. La clasificación de la eficacia de los incidentes dentro de cada categoría, pueden ser usadas para desarrollar anclas conductuales para cada dimensión.

Dentro de las subescalas, se encuentra el esfuerzo de trabajo, el profesionalismo y las habilidades personales.

Otro instrumento relativo a la toma de decisiones, es el Metaanálisis-Situational Judgement Test (SJT) que evalúa juicios situacionales por categorías tales como: conocimientos y habilidades. Allí se ubican las habilidades sociales aplicadas, las habilidades para trabajar en equipo y el liderazgo (ligado a los gerentes como una competencia indispensable).

### **Competencias**

El estudio de las competencias en las organizaciones ha aumentado considerablemente desde finales del siglo XX, de hecho, desde entonces se ha experimentado un aumento considerable en lo que respecta a las organizaciones estructuradas en modelos por competencias. La definición, clasificación, aplicación y evaluación de las competencias, en la actualidad, se encuentran en la base de los procesos de formación y desarrollo del personal y por ende, tienen un impacto directo sobre la productividad de las empresas a nivel mundial (Fraccaroli, 2007).

Las competencias se pueden entender desde distintas perspectivas, es por esto que se han planteado numerosas definiciones del término que oscilan entre la

comprensión de este como la expresión de rasgos personales y la visión del mismo como conductas laborales explícitas (Hagan, Konopaske, Bernardin & Tyler, 2006).

McClelland (1970) definió la competencia como la capacidad de aplicar el conocimiento, las destrezas y habilidades, comportamientos y características personales para desempeñarse exitosamente en tareas críticas o funciones específicas en el ambiente laboral. A lo que Boyatzis (1982) y Fogg (1999) añadieron las limitaciones, ambientes y relaciones internas y externas que se relacionan con los sitios de trabajo y que pueden impedir el desarrollo de esos rasgos personales.

Posteriormente, Spencer (1995) adhirió a esta posición definiendo competencia como una característica relativamente duradera en una persona en tres niveles, que está directamente relacionada con el desempeño superior del individuo dentro de una organización. Según Spencer & Spencer (1993) los tres niveles se dividen en los de superficie, los relacionados con la personalidad y que están en un nivel más profundo y el autoconcepto que se encuentra entre ambos. Los conocimientos y las destrezas están en la superficie y en ese sentido son observables y medibles. En lo más profundo de los individuos se encuentran los rasgos y motivos, y estos polos se encuentran mediados por las actitudes, valores y la auto-imagen de los individuos.

Como se puede ver estas visiones apoyan la concepción de las competencias como rasgos personales; este enfoque también fue reforzado Hartle (1995) que entiende el término como la característica de un individuo que se ha mostrado para impulsar el desempeño laboral, esta definición por demás incluye elementos visibles como el conocimiento y las destrezas, y los que no están en la superficie como las motivaciones y los rasgos.

En contraposición, Schippmann (1999) definió competencia como los grupos medibles y basados en características o habilidades comportamentales de la gente. Esta definición tiende a ser mucho más general y claramente basada en las conductas, aunque no deja completamente de lado los conocimientos y las destrezas; esto significa que, por más clara que sea la conducta debe existir un conocimiento previo que la avale.

Además de lo anterior, Boyatzis (2008) adiciona el constructo de la intención. Y escribe que no es suficiente sólo con tener los rasgos, las capacidades o habilidades en los individuos, sino que es necesario que se expresen en conductas que estén sustentadas en un constructo base, la intención. Esta construcción de competencias compuestas por acción e intención, requiere de métodos que permitan evaluar la presencia del comportamiento y la inferencia de la intención de los sujetos.

Por otra parte, las competencias se definieron también como el grupo de conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas que, afectan una gran parte del trabajo propio que se relaciona positivamente con el desempeño frente a estándares bien establecidos Parry (1996).

A pesar de todas las diferencias que se puedan encontrar en la semántica de los paradigmas de aproximación, Hirsh y Strebler (1994) identificaron tres factores comunes en las distintas nociones de competencia: en primer lugar, esta es vista en el contexto de un trabajo particular o un rol específico y en la organización en la que dicho trabajo existe. En segundo lugar, están asociadas positivamente con un desempeño superior y por último pueden ser descritas en términos de comportamientos específicos observables en el trabajo.

En esta misma línea de pensamiento, Tobin & Pettingell (2008) entienden la competencia como la habilidad de hacer algo, esto quiere decir, que la entienden como la habilidad que sólo es visible por medio de una conducta explícita.

Otra división que surge del estudio de las competencias son los paradigmas laborales y educativos. Desde el paradigma laboral se entiende la competencia como una construcción a partir de una mezcla de recursos personales y ambientales que son utilizados para alcanzar un desempeño (Le Boterf, 2001).

En cambio desde el paradigma educativo las competencias se entienden como “la capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, social, natural ó simbólica; que incluya el saber conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser)” (Pinto, 1999).

Teniendo en cuenta los paradigmas anteriormente mencionados, Irigoin y Vargas (2002) define competencia como la combinación integrada de un saber, saber hacer, saber ser y un saber ser con los demás, que se ponen en acción para un desempeño adecuado, en un contexto específicamente dado.

Teniendo en cuenta las definiciones previamente descritas y el objetivo principal del presente trabajo, es imperativo adoptar una definición de competencia que enmarque la sabiduría como parte de sí. La definición de Irigoin et. al (2002) se adapta a estas necesidades ya que describe un saber conceptual, procedimental y actitudinal aplicado a la experiencia humana y al estar en contacto con los demás, pero es pertinente adicionarle que esta aplicación se encuentra mediada por los valores y principios del individuo que, le permiten analizar los contextos y tomar decisiones intencionales frente a las situaciones dadas.

Por otra parte, como muchos autores ya lo habían expresado (entre ellos McClelland), se puede delimitar una división entre las competencias genéricas y las competencias gerenciales, entre las competencias base y aquellas que hacen que los individuos se diferencien del desempeño promedio.

Boyatzis (2008) habla de grupos de competencias umbrales y grupos de competencias diferenciadoras entre desempeño sobresaliente y desempeño promedio. En el primer grupo el autor incluye (1) la experticia y la experiencia, (2) el conocimiento declarativo, procedimental, funcional y metacognitivo, y (3) un surtido de competencias cognitivas básicas como la memoria y el razonamiento deductivo.

Asimismo al segundo grupo pertenecen (1) competencias cognitivas como el pensamiento sistémico y el reconocimiento de patrones, (2) la competencia de inteligencia emocional que incluye conciencia de sí mismo como por ejemplo la conciencia de las emociones propias, y manejo de las propias competencias como el autocontrol emocional. Por último incluye en este grupo las competencias de inteligencia social incluyendo conciencia social representada en la empatía y el manejo de relaciones interpersonales como por ejemplo el trabajo en equipo (Boyatzis, 2008).

Por otra parte, McClelland (1961) organiza las competencias genéricas de los individuos dentro de las organizaciones en seis grupos principales: las competencias de logro y acción, las competencias de ayuda y servicio, de influencia, de dirección, cognitivas y de eficiencia personal. Cada una de estas con sub-habilidades propias de cada área.

---

## COMPETENCIAS GENÉRICAS

---

### 1. De logro y acción:

- Motivación por el logro.
- Habilidad por el orden y la calidad, iniciativa.
- Búsqueda de información.
- Iniciativa

### 2. De ayuda y servicio:

- Sensibilidad interpersonal.
- Orientación al servicio al Cliente

### 3. De influencia:

- Impacto e influencia
- Conocimiento organizacional.
- Construcción de relaciones.

---

### 4. De dirección:

- Desarrollo de personas
- Dirección de personas
- Trabajo en equipo y cooperación
- Liderazgo

### 5. Cognitivas:

- Pensamiento analítico
- Pensamiento Conceptual
- Conocimientos y Experiencia

### 6. Eficiencia personal:

- Autocontrol
  - Autoconfianza
  - Comportamiento ante fracasos.
  - Compromiso con la organización
- 

Fuente: Guitérrez-Tobar, E. (2010). Competencias Gerenciales. 1ra Edición. Ecoe: Bogotá, Colombia.

Guitérrez-Tobar (2010) propone por su parte una clasificación de diez competencias presentes en los gerentes. La primera, según el autor, debe ser la habilidad de dirigir; la segunda el servicio al cliente; la tercera la efectividad interpersonal; la cuarta la toma de decisiones asertivas; la quinta la habilidad de trabajo en equipo; la sexta la capacidad de desarrollar al personal; la séptima la habilidad de liderar a otros; la octava el pensamiento estratégico, la novena la capacidad de negociación y por último destaca la orientación al logro.

---

**COMPETENCIAS GERENCIALES**

---

**1. Habilidades de Dirección:**

Gestión de talento humano, recursos financieros, físicos y técnicos.

**2. Servicio al Cliente:**

Capacidad para anticiparse a las necesidades del cliente, establecer prioridades, solicitar retroalimentación del cliente y buscar continuamente incrementar la satisfacción y el valor agregado de éste.

---

**3. Efectividad Interpersonal:**

Capacidad para desarrollar relaciones efectivas de intercambio con otros, entender los puntos de vista de otros y crear sinergia, empatía para lograr los mejores resultados.

**4. Toma de decisiones:**

Habilidad para tomar decisiones sensatas, oportunas y efectivas, respetando principios y valores sociales.

---

**5. Trabajo en equipo:**

Obtener satisfacción personal del éxito del equipo, adaptarse fácilmente a las necesidades del equipo, construir relaciones fuertes con los miembros del equipo.

**6. Desarrollo de personas:**

Evaluar perfiles e identificar necesidades de desarrollo, trayectorias adecuadas, entrenar y asesorar el mejoramiento continuo, a las personas en la organización (Coaching).

---

**7.**

**Liderazgo:**

Capacidad para influir y cambiar la conducta de otros, destreza en el manejo de grupos, inspirar respeto, autoridad, y generar seguidores.

**8. Pensamiento estratégico:**

Capacidad de anticiparse a las tendencias económicas del futuro, articulándolas con planeación estratégica, para sacar las mayores ventajas posibles.

---

**9. Capacidad de negociación:**

Habilidad para proponer fórmulas de solución, a partir de identificar y analizar puntos de vista distantes, buscando satisfacer conflictos de intereses sociales y económicos de ambas partes.

**10. Orientación al logro:**

Capacidad de identificar metas que permitan dirigir el rumbo de la empresa, estableciendo agenda de actividades, mecanismos de verificación y medición de resultados.

---

Fuente: Guitérrez-Tobar, E. (2010). Competencias Gerenciales. 1ra Edición. Ecoe: Bogotá, Colombia.

De estas competencias gerenciales previamente mencionadas tienen una relación directa con la sabiduría, la capacidad de negociación, el desarrollo de personas, el trabajo en equipo y las habilidades de dirección. Todas estas tienen que ver con toma de decisiones en situaciones reales y con tener en cuenta el bienestar común por encima del beneficio personal.

Mintzberg (1980) clasificó las competencias gerenciales en tres grupos: las habilidades de liderazgo, la capacidad de manejar recursos de todo tipo y por último las habilidades de negociación.

El presente trabajo busca conjugar la sabiduría como una competencia indispensable en los gerentes. Esto resulta relevante ya que como se pudo inferir del análisis anterior, desde la historia antigua, el concepto de sabiduría ha sido de particular relevancia y debido a la multiplicidad de los frentes que abarca, hasta el momento no se ha podido medir.

Es por esto que basándonos en la definición de competencia como un saber conceptual, procedimental y actitudinal aplicado intencionalmente a la experiencia humana, al estar en contacto con los demás, mediado por los valores y principios del individuo que, le permiten analizar los contextos y tomar decisiones intencionales frente a las situaciones dadas y en la definición de sabiduría dada por Sternberg (2004), se intenta enmarcar la sabiduría como una competencia indispensable en los gerentes, como una pragmática fundamental de la vida, en la que las situaciones influyen en la interpretación de resultados y se adquiere por medio de la experiencia y la práctica.

Teniendo en cuenta el discurso de Boyatzis (2008) en el que refiere la necesidad de métodos que permitan la evaluación de los comportamientos y la inferencia de las intenciones, se presentará a continuación cómo se miden las competencias en el ámbito empresarial y más específicamente en el ámbito gerencial, para posteriormente presentar la teoría de evaluación de la sabiduría de Staudinger y consecuentemente la propuesta que se deriva del análisis de la información previamente presentada.

## **Medición de las competencias**

En la actualidad, para medir las competencias en las empresas, se utilizan variados métodos entre los cuales se destacan la evaluación de 360°, la evaluación *top-down* y los *assessment centers* (Hagan et. al, 2006).

Todas evaluaciones que miden a partir de conductas y comportamientos de los individuos en un contexto dado y en un momento específico, en las cuales por medio de la conducta, entrevistas y cuestionarios se intentan inferir los conocimientos, las intenciones y los valores de los sujetos.

En este tipo de evaluación se pueden llegar a hacer evidentes las competencias que Boyatzis (1982) citado por Harkins (2007) definió como competencias umbral para los niveles gerenciales como: el pensamiento lógico, la autoevaluación minuciosa, la consideración positiva de otros, la capacidad de desarrollar a otros, la espontaneidad, el uso del poder unilateral y el conocimiento especializado.

La evaluación 360° consiste en una serie de etapas con el fin de retroalimentar a los individuos sobre su desempeño, sus competencias, habilidades y comportamientos específicos. Esta evaluación cuenta con varias etapas. (1) la identificación del personal al cuál se le piensa aplicar la evaluación, (2) entrevistas con dicho personal, (3) Definición de competencias generales y específicas para cada uno, (4) operacionalización de las variables, (5) elaboración del cuestionario, (6) aplicación prueba piloto, (7) evaluación definitiva y (8) análisis, interpretación y retroalimentación de resultados.

El modelo anteriormente expuesto, presenta limitaciones frente a una posible evaluación de la sabiduría dado que, estaría basado en las percepciones de las personas

y debería construirse a partir de un estudio *in-itinere*, el cuál podría verse sesgado por las apreciaciones de los colaboradores o por la visión del evaluador de turno.

El modelo *top-down* es un modelo frecuentemente utilizado para medir las competencias de los operarios por parte de sus jefes y dado que lo que se busca es una evaluación externa de la sabiduría como una competencia en los gerentes, esta herramienta (al igual que la *bottom-up*) no serían las más apropiadas.

Los *assessment centers* por otra parte se presentan como una opción interesante en cuanto a la medición de la sabiduría como competencia en los gerentes, ya que consiste en una evaluación estandarizada que se enfoca en las conductas emitidas, la planeación de las mismas, el manejo de conocimientos, el manejo de la incertidumbre y relación con los compañeros (en caso de ser grupal), por medio de una serie de estímulos e inputs. Esta técnica es ampliamente usada para medir la competencia de los gerentes y de los potenciales gerentes en el ámbito organizacional, por ende, podría ser una herramienta útil para la medición de la sabiduría como competencia.

Desde otro punto de vista Flanagan (1954) propuso la técnica del incidente crítico que, en esencia, plantea una observación de conductas por varios observadores que (a) hagan juicios simples, (b) estén calificados para hacer reportes y (c) que evalúen las conductas en términos de acuerdo o desacuerdo, frente a una afirmación inicial del propósito de la actividad. Para que este método sea eficiente tiene que existir un alto grado de objetividad de la observación, entendiendo por objetividad, la tendencia de un número de observadores independientes de hacer informes similares y con las mismas características. Vale pena aclarar que los observadores deben estar preparados y entrenados para desempeñar esa función (Markus, Cooper-Thomas & Allpress, 2005).

La exactitud y la objetividad de los juicios, a su vez, dependen de la precisión con la que las características buscadas hayan sido definidas y de la competencia del observador en interpretar esta definición en relación con el incidente observado (Flanagan, 1954). Tomando como punto de partida el acercamiento de Flanagan, en la actualidad, se utiliza el método del Assessment Center como una medida efectiva para evaluar el nivel de competencia de un individuo dentro de una organización, bien sea en procesos de selección y evaluación, en procesos de formación y desarrollo ó en los procesos de evaluación del potencial (Holmes & Joyce, 1993).

El Assessment Center nació de los estudios realizados por los psicólogos alemanes, que buscaban mejorar las técnicas de reclutamiento a las fuerzas armadas, entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial. La necesidad de los psicólogos era encontrar a los jefes del ejército que tuvieran las habilidades y competencias necesarias para desempeñarse con naturalidad en un cargo específico. Por este motivo, diseñaron pruebas prácticas que sumergieran a los candidatos en situaciones similares a las que tendrían que enfrentar en el campo de batalla. El proceso del Assessment Center ha sido refinado con el pasar de los años, tanto en campo militar como en la industria que adoptó este tipo de evaluación gracias a su alto nivel de predictibilidad del desempeño de un individuo (Cichetti, 2008).

Este proceso cuenta con los cinco pasos de la técnica del incidente crítico (a) el establecimiento de objetivos generales, (b) la generación de planes y especificaciones en términos de la delimitación de situaciones a observar, la relevancia de las mismas para el objetivo general, el alcance o efecto de estas acciones en el objetivo y en términos de las personas idóneas para realizar la observación, además, (c) la recolección de los datos, por medio de entrevistas individuales, grupales, cuestionarios y formularios de registro, (d) el análisis de los datos, seleccionando el marco de referencia, la

formulación de categorías y las conductas generales que revelen la presencia de la competencia, y por último, (d) la interpretación y el reporte de los hallazgos encontrados por los observadores (Flanagan, 1954); pero además le suma los resultados de las pruebas de personalidad, de comprensión de textos, pruebas actitudinales, ejercicios prácticos, específicos para cada situación como los juegos de negocios, la determinación de los hechos (*fact finding*), la defensa de un caso, las discusiones sin líder fijo e *in baskets* (Cichetti, 2008).

Aunque el modelo de competencias es ampliamente usado en el contexto organizacional, existen algunos problemas en cuanto al acercamiento al mismo. En primer lugar es necesario preguntarse por la validez del constructo, es decir, si las competencias pueden ser operacionalizadas para que puedan ser observadas y medidas. Relacionado con esto, es necesario preguntarse si las competencias tienen credibilidad dentro de las organizaciones, si pueden ser medidas con exactitud. En segundo lugar la validez con la que las organizaciones adoptaron el modelo de competencias. Por último es necesario estudiar la validez predictiva de las evaluaciones por competencias (Marcus et al., 2005).

Teniendo claro lo anterior es útil recordar que, todos estos tipos de evaluación tienen cuatro cosas en común: la primera es la observación directa de la conducta en situaciones reales o simuladas, la segunda es la indagación por algunas conductas emitidas, la tercera es una matriz evaluativa (listas de chequeo, cuestionarios, etc.) para registrar los comportamientos emitidos y la cuarta es un paradigma evaluativo en el que se compara el comportamiento esperado o “ideal” para la situación, con las respuestas obtenidas del sujeto.

### **Teoría de Staudinger**

Staudinger (1999) propone relacionar la sabiduría como un sistema de procesamiento experto y por otra parte, los fundamentos de la visión pragmática de la vida. Se considera que las personas sabias se caracterizan por un alto nivel de ejecución experta, lo que significa que poseen un conocimiento excepcional. Así, el conocimiento se relaciona con la pragmática de la vida en aspectos como el conocimiento de la condición humana, los aspectos biológicos y culturales, así como las variaciones intra e interindividuales.

Respecto a los niveles de ejecución se exponen cinco criterios divididos en criterios básicos y meta-criterios. Los primeros son aquellos necesarios aunque insuficientes para considerar un individuo sabio, mientras que en los últimos, se encuentran los que se consideran más específicos para evaluar la pragmática de la vida.

Dentro de los criterios básicos, se encuentra el conocimiento fáctico o de los hechos. Allí se refleja el conocimiento general (condición humana) o específico (eventos de la vida y cambios). Por otro lado, el conocimiento procedimental se refiere al conocimiento que considero estrategias de toma de decisiones, interpretación, autorregulación, planeación vital y el aporte de consejos a otros.

Dentro de los criterios de meta-nivel, se ubica la contextualización en el ciclo de la vida, es decir que tiene en cuenta las decisiones que reflejan la consideración de los hechos pasados, el presente, y los posibles escenarios futuros de la vida. Otro criterio de meta-nivel es el valor relativo, que considera el desempeño y las variaciones en los valores, las prioridades de la vida y la importancia del punto de vista de cada persona. Además se considera allí el bienestar de sí mismo y de los otros desde los valores. Como tercer criterio esta la conciencia y el manejo de la incertidumbre, donde se toma la inherente incertidumbre de la vida, teniendo en cuenta la interpretación del pasado, la

predicción del futuro y la gestión del presente. Además las estrategias eficaces para afrontar la incertidumbre.

Bajo	Conocimiento fáctico: La persona menciona hechos concretos y analiza los datos específicos que le proporciona el caso tales como: estadísticas, reportes, fechas, situaciones particulares.					
	Conocimiento Procedimental: La persona en su análisis menciona pasos o momentos, fases que pueden llevar a resolver la situación, como por ejemplo: Hace un plan o una estrategia para resolver la situación planteada.					
Intermedio	Conocimiento fáctico	Conocimiento Procedimental	Conocimiento fáctico	Conocimiento Procedimental	Conocimiento fáctico	Conocimiento Procedimental
	Contextualización en el ciclo de vida	Contextualización en el ciclo de vida	Valor Relativo	Valor Relativo	Contextualización en el ciclo de vida	Contextualización en el ciclo de vida
	Conciencia y Manejo de la Incertidumbre	Valor Relativo	Conciencia y Manejo de la Incertidumbre	Conciencia y Manejo de la Incertidumbre	Valor Relativo	Conciencia y Manejo de la Incertidumbre
Avanzado	Conocimiento fáctico					
	Conocimiento procedimental					
	Contextualización en el ciclo de vida : la persona tiene presente el momento vital y las características de dicho momento como parte integral del análisis de la situación planteada. Por ejemplo: Consideraciones sobre la edad, sobre el género, sobre el nivel educativo, sobre su historia laboral.					
	Valor Relativo: La persona considera en su análisis las diferentes perspectivas u opiniones de los participantes en la situación planteada y analiza desde cada punto de vista la situación.					
	Conciencia y Manejo de la Incertidumbre: La persona reconoce los elementos que están dentro de su control y se escapan a su control planteando algunas conclusiones o desenlaces de la historia que consideran la posibilidad de incluir factores imprevistos en la solución de la situación planteada.					

## **Resultados**

Producto del trabajo de sistematización de la información se elaboro una propuesta de cuadernillo (ver anexo 1) y una propuesta de formato de calificación. Estos dos insumos, se constituyen en la primera herramienta para la prueba piloto y el juicio de jueces expertos que se realizará en una fase posterior a ésta investigación.

La propuesta de cuadernillo incluye la ficha técnica con los datos generales de la prueba elaborada, el objetivo principal de esta, la sustentación teórica sobre la cual se soporta la definición de sabiduría, la justificación donde se expresa el interés que motivó la creación de la prueba y un marco de referencia acerca de la medición de la sabiduría. Por último, se presenta el concepto de sabiduría como competencia, enmarcado en un contexto gerencial.

La prueba está compuesta por cinco escenarios organizacionales que describen problemas usuales en el contexto gerencial. La respuesta a estos, se califica a través de un formato de criterios de evaluación, que describen posibles respuestas sabias para cada escenario y que en conjunto, permiten establecer un nivel de sabiduría bajo, medio y alto, cada uno previamente descrito y sustentado por la Teoría de Staudinger.

## **Discusión**

Después de elaborar la prueba SAPIENS-O la cual pretende evaluar la sabiduría gerencial, se encontraron algunas limitaciones respecto a la conceptualización de la sabiduría, ya que como se evidencia en la literatura, este concepto constituye el foco de estudio y de interés de diversas áreas de la experiencia (Baltes, Gluck y Kunzman, 2005). Así que se reporta una variedad de definiciones y simultáneamente, poco consenso entre ellas. Lo anterior, sumado a sus múltiples perspectivas de observación y aplicación en diferentes contextos de la vida, dificulta enormemente la elaboración de una estrategia de medición. También, se presentaron dificultades al realizar un recorrido

por la medición del constructo, al considerar la sabiduría como un concepto tan extenso y abstracto que no permite medirse a través de test de personalidad e inteligencia (Baltes & Staudinger, 2000). Por otra parte, no se reporta un número considerable de pruebas estandarizadas que lo evalúen y aquellas que se encuentran no han sido implementadas en Colombia.

Considerando lo anterior, y el riesgo asociado a la definición de la sabiduría al desear establecer diferencias frente a otras fortalezas humanas (Aspinwall & Staudinger, 2003), se delimitó el estudio de la sabiduría a un enfoque pragmático, y se excluyeron factores relativos a la personalidad y a la edad, con el fin de adaptar la investigación a la población escogida, dando prioridad a la importancia del contexto organizacional y a la función que desempeña el gerente dentro de este en términos de funcionalidad. Posteriormente, se profundizó en el concepto de sabiduría pragmática y a partir de este se propusieron sub-categorías que incluyeran las características propias de la sabiduría dentro de un marco práctico desde la Teoría de Staudinger (1999).

Si bien iniciar el estudio de la sabiduría expone algunas dificultades, en el sentido en que han sido muy pocos los instrumentos validados y estandarizados para evaluarla, también supone la creación e invención de una propuesta novedosa, creativa y diferente. De acuerdo a ello, se pensó inicialmente en modificar la estructura de evaluación planteada por la literatura revisada, la cual presenta en su mayoría un listado de ítems que se clasifican por sub-escalas de acuerdo a subcategorías evaluadas.

En este caso, se plantearon cinco escenarios que exponen situaciones que se presentan frecuentemente en la labor de un gerente dentro de una organización. Sin embargo, ello supone un riesgo en la evaluación objetiva del gerente, debido a la naturaleza propia de las respuestas abiertas, pero también ofrece la oportunidad de medir las competencias de este en un sentido amplio, sin dejar de lado la precisión y los

aspectos concretos que permiten la adecuada evaluación de un gerente sabio en un ambiente laboral usual. En este punto, se tuvo como marco de referencia la metodología de evaluación de la escala verbal planteada en la prueba STAT-Práctica, en la cual se elaboran problemas usuales para la medición (Cianciolo, Grigorenko, Jarvin, Gil, Drebot & Sternberg, 2006).

Adicionalmente, es importante resaltar que la prueba que se describe en el presente trabajo, ofrece un indicador de sabiduría y también la posibilidad de ser aplicada en el contexto organizacional, de tal forma que se pueda llegar paulatinamente a una posterior validación. Así, la SAPIENS-O constituye una base preliminar para la generación de futuras investigaciones.

## Referencias

- Ackerman, P., Heggestad, E. (1997). Intelligence, personality, and interests: Evidence for overlapping traits. *Psychological Bulletin*, 121, 219–245.
- Ardelt, M. (2003). Empirical Assessment of a Three-Dimensional Wisdom Scale. *Research on aging*, 25(3): 275-324. Doi: 10.1177/0164027503251764.
- Aspinwall, L.G., & Staudinger, U.M. (2003). *A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Baltes, P.B., Gluck, J., & Kuzman, U. (2005). Wisdom: Its Structure and Function in Regulating Successful Life Span Development. *Handbook of Positive Psychology* (pp. 327 – 347): Oxford University Press.
- Baltes, P.B., Dittmann-Kohli, F. & Dixon, R.A. (1984). New perspectives on the development of intelligence in adulthood: Toward a dual-process conception and a model of selective optimization with compensation. En P.B. Baltes & O.G. Brim Jr (Eds.) *Life-span development and behavior* (Vol. 6, pp. 33–76). Academic Press: New York.
- Baltes, P.B., Smith, J., Staudinger, U.M. (1992). Wisdom-Related Knowledge in a Life Review Task: Age Differences and the Role of Professional Specialization. *Psychology and Aging*, 7(2): 271-281.
- Baltes, P.B., & Staudinger, U. (2000). Wisdom: a metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55, 122-136.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-u)*. Technical Manual Multi-Health Systems: Toronto.

- Bourne, M. (2002). *Strategy and Performance: Competing through competences*. Cambridge University Press, 21- 40. West Nyack: United States.
- Boyatzis, R. (1892). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. Chichester: John Wiley.
- Boyatzis, R.E. (2008). Competencies in the 21st Century. *Journal of Management Development*, 27 (1), 6-13.
- Bresciani, P.G. (2002). La competencia. *Appunti di viaggio*, en A. Ajello (editado por), *La competencia*, Bologna, Il Mulino, pp. 79-108.
- Carroll, J. B. (1993). *Human Cognitive Abilities*. Cambridge University Press: New York.
- Cattell, R. B. (1971). *Abilities: Their Structure, Growth, and Action*. Houghton Mifflin: Boston.
- Cianciolo, A., Grigorenko, E., Jarvin, L., Gil, G., Drebot, D. & Sternberg, R. (2006) Practical intelligence and tacit knowledge: Advancements in the measurement of developing expertise. *Learning and Individual Differences*, 16, 235-253. doi:10.1016/j.lindif.2006.04.002.
- Cicchetti, A. (2008). *Il processo di selezione del personale: metodi e applicazioni*. *Università Internazionale degli Studi Sociali*.
- Chmiel, N. (2007). *Jobs, Technology and People*, London, Routledge, pp. 57 – 85.
- Cooper, R., Sawaf, A. (2004) *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Grupo Editorial Norma: Colombia.
- Cornanchione, M. (2008). *Psicología del desarrollo. Vejez: aspectos biológicos, psicológicos y sociales*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Dulewicz, V., Higgs, M. (2000). The Seven Elements of Emotional Intelligence. *Measuring Business Excellence*, 4(1): 4 – 7.

- Elster, J. (1998). Emotions and Economic Theory. *Journal of Economic Literature* 36, 47–74.
- Evangelista, L. (2007). Le competenze. Cosa sono, come rilevarle, come si utilizzano nell'orientamento. Encontrada en el sitio web [www.orientamento.it](http://www.orientamento.it) en la dirección <http://www.orientamento.it/orientamento/6d.htm> , visitado el 26 de abril de 2012. Una versión reducida fue publicada con el mismo título en la revista *Professionalità* n. 96 abril-junio 2007.
- Feltovich, P.J., Prietula, M.J., Ericsson, K.A. (2006). Studies of expertise from psychological perspectives. En Ericsson, K.A., Charness, N., Feltovich, P.J., Hoffman, R.R. (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 41–64). Cambridge University Press: New York.
- Fernández Berrocal, P., Alcaide, R., Domínguez, E., Fernández-McNally, C., Ramos, N. S., Ravira, M. (1998). Adaptación al castellano de la escala rasgo de metaconocimiento sobre estados emocionales de Salovey et al.: datos preliminares. Libro de Actas del V Congreso de Evaluación Psicológica, Vol. 1: 83–84.
- Flanagan, J.C. (1954). The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*, 51(4).
- Fraccaroli, F. (2007). *Apprendimento e formazione nelle organizzazioni*, Bologna, Il Mulino, pp. 49 – 53.
- Fox, S., Spector, P. (2000). Relations of Emotional Intelligence, Practical Intelligence, General Intelligence, and Trait Affectivity with Interview Outcomes: It's Not All Just 'G' Author. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 203-220.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. Bantam Books: New York.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ*. Bantam Books: New York.

- Goleman, D. (1997). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books: New York.
- Goleman, D. (1999) *Qué hace un líder* Harvard Business Review.
- Gross, R.D. (2007). *Psicología La ciencia de la mente y la conducta*. 4ta Edición. Manual Moderno: México.
- Guitérrez-Tobar, E. (2010). *Competencias Gerenciales*. 1ra Edición. Ecoe: Bogotá, Colombia.
- Hagan, C.M., Konopaske, R., Bernardin, H.J. & Tyler, C.L. (2006). *Predicting assessment center performance with 360-degree, top-down, and customer-based competency assessments*. *Human Resource Management*, 45 (3), 357-390.
- Harkins, K.D. (2007). *An examination of competencies on the officer corps of the United States coast guard*. Minnessota: Walden University.
- Hirsh, W. & Strebler, M. (1994). *Defining managerial skills and competences*, en A. Mumford (Ed.) *Gower Handbook of Management Development*, pp. 79 – 96 (Aldershot: Gower).
- Holmes, L. & Joyce, P. (1993). *Rescuing the useful concept of managerial competence: from outcomes back to process*. *Personel Review*, 22 (6), 37-53.
- Irigoin, M. & Vargas, F. (2002). *Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones zen en el sector salud*. Montevideo: Cinterfor.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor*. Greenwood: Greenwich.
- Kail, R., Cavanaugh, J. (2002). *Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital*. Mexico: Thomson Learning.
- Kunzmann, U., & Baltes, P.B. (2003). *Beyond the traditional scope of intelligence: Wisdom in action*. En R.J. Sternberg, J. Lautry, & T.I. Lubart, *Models of*

- intelligence for the next millennium* (pp. 329 – 343). Washington, DC: American Psychological Association.
- Maisto, A.A., Morris, C.G. (2009). *Psicología*. 13va Edición. Pearson: México.
- Markus, L.H., Cooper-Thomas, H.D. & Allpress, K.N. (2005). Confounded by Competencies? An Evaluation of the Evolution and Use of Competency Models. *New Zealand Journal of Psychology*, 34(2), 117 – 126.
- Martineau, J. & Hannum, K. (2004). *Evaluating the impact of leadership development: a professional guide*. 1<sup>st</sup> Edition. CCL Press: United States.
- McClelland, D.C. (1961). *The Achieving Society*. New York: Van Nostrand.
- Mintzberg, H. (1980). *The nature of managerial work*. Englewood Cliff, New Jersey: Prentice Hall.
- Morand, D. A. (2001). The Emotional Intelligence of Managers: Assessing the Construct Validity of a Nonverbal Measure of “People Skills”. *Journal of Business and Psychology*, 16(1): 21 – 33.
- Nussbaum, C. (1990) *Love’s Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. Oxford University Press: New York.
- Parry, S.B. (1996). *The quest for competencies*. *Training*, 33 (7), 48-54.
- Pelekais, C., Nava, A., Tirado, L. (2006). Inteligencia Emocional y su influencia en el clima organizacional en los niveles gerenciales medios de las PYMES. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 8, 266-288.
- Reynolds, D. (2003). *A study of United States chief executive officers’ managerial wisdom*. (Doctoral), Argosy University/Sarasota, United States – Florida. (AAT 3096567).
- Riggio, R.E., Murphy, S.E., Pirozzolo, F. (2002). *Multiple intelligences and leadership*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc: Mahwah.

- Roca, E. (2007). Intuitive Practical Wisdom in Organizational Life. *Social Epistemology*, 21(2): 195-207.
- Roca, E. (2008). Introducing Practical Wisdom in Business Schools. *Journal of Business Ethics*, 82, 607-620.
- Rowley, J., & Slack, F. (2009). Conceptions of wisdom. *Journal of Information Science*, 35 (1), 110 – 119.
- Salovey, P., Mayer J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, disclosure, and health 1995*, 125–154.
- Sariolghalam, N., Noruzi, M.R., Rahimi, G.R. (2010). The enigma of Howard Gardner's Multiple intelligences. *International Journal of Business Management*. 5(5), 161-168.
- Schmidt, F., Hunter, J. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical. *Psychological Bulletin*, 2, 262–274.
- Schippmann, J.S. (1999). *Strategic Job Modeling: working at the core of integrated Human Resource Systems*. Londres: Taylor & Francis Group.
- Schwartz, B. (2011). Practical wisdom and organizations. *Research in Organizational Behavior*. 31, 3 – 23.
- Spearman, C. (1904). General intelligence, objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- Spencer, L.M. Jr. & Spencer, S.M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: Wiley.
- Spencer, L.M. & Spencer, S.M. (1995). *Competenza nel lavoro*, Milán: Franco Angeli.

- Staudinger, U.M. (1989). *The study of life review: An approach to the investigation of intellectual development across the life span*. Sigma: Berlin.
- Staudinger, U.M. (1999). Older and Wiser? Integrating Results on the Relationship between Age and Wisdom-related Performance. *International Journal of Behavioral Development*, 23(3): 641-664.
- Staudinger, U.M., Gluck, J. (2011). Psychological Wisdom Research: Commonalities and Differences in a Growing Field. *Annual Review of Psychology*, 62: 215-241. Doi: 10.1146/annurev.psych.121208.131659.
- Sternberg, R. J. (1984). Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences*, 7, 269–287.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: a Triarchic Theory of Human Intelligence*. Cambridge University Press: New York.
- Sternberg, R.J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. Viking: New York.
- Sternberg, R. J. (1994). *Encyclopedia of human intelligence*. Macmillan: New York.
- Sternberg, R., Ferrari, M., Clinkenbeard, P., Grigorenko, E. (1996). Identification, instruction, and assessment of gifted children: a construct validation of a triarchic model. *Gifted Child Quarterly*, 40.
- Sternberg, R. J. (1997). *Successful Intelligence*. Plume: New York.
- Sternberg, R. (1998). *Motivaciones e Inteligencias*. Estados Unidos.
- Sternberg, R. J. (2000). *Handbook of Intelligence*. Cambridge University Press: New York.
- Sternberg, R. J., Hedlund, J. (2002). Practical Intelligence, g, and work psychology. *Human Performance*, 15(1/2): 143-160.

- Sternberg, R. J. (2003). Our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: reply to Gottfredson. *Intelligence*, 31, 399–413.
- Sternberg, R. (2004). What is wisdom and how we can develop it?. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 164-274.
- Sternberg, R.J., & Jordan, J. (2005). *A Handbook of Wisdom: Psychological Perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence*, Vol 34, 321-350.
- Tobin, D.R. & Pettingell, M.S. (2008). *The AM guide to management development*. New York: AMACOM.
- Townley, B. (1999). Practical Reason and Performance Appraisal. *Journal of Management Studies*. Vol 36, 287–306.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. University of Chicago Press: Chicago.
- Tsoukas, H., Cummings, C. (1997). Marginalization and Recovery: The Emergence of Aristotelian Themes in Organization Studies. *Organization Studies* 18, 655–683.
- Valls, A. (1997). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Editorial Gestión 2000. España.
- Velázquez, F., Lozano, G., Escalante, J., Ripollés, M. (1997). *Manual de Ergonomía*. Mapfre: Madrid.