

Inteligencia emocional: ¿una cuestión cultural?

LOREA AZPIAZU
IGOR ESNAOLA



INTELIGENCIA EMOCIONAL: ¿UNA CUESTIÓN CULTURAL?

COLECCIÓN BIBLIOTECA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

COORDINADORES:
Pablo Fernández Berrocal
Rafael Bisquerra Alzina



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los

derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

INTELIGENCIA EMOCIONAL: ¿UNA CUESTIÓN CULTURAL?

Lorea Azpiazu
Igor Esnaola



Consulte nuestra página web: **www.sintesis.com**
En ella encontrará el catálogo completo y comentado

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Lorea Azpiazu
Igor Esnaola

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid
Teléfono: 91 593 20 98
www.sintesis.com

ISBN: 978-84-1357-225-3
Depósito legal: M. 22.719-2022

Impreso en España - *Printed in Spain*

Índice

Prólogo	11
1. Introducción	15
2. Las teorías culturales de Geert Hofstede y Harry C. Triandis	25
2.1. Introducción	25
2.2. Distancia de poder (desigual <i>versus</i> igual)	28
2.3. Individualismo-colectivismo (solo <i>versus</i> en grupo)	32
2.3.1. <i>La dimensión horizontal-vertical del individualismo-colectivismo</i>	37
2.4. Masculinidad-feminidad (rudo <i>versus</i> tierno)	43
2.5. Aversión a la incertidumbre (rígido <i>versus</i> flexible)	46
2.6. Orientación a largo plazo <i>versus</i> corto plazo	50
2.7. Indulgencia <i>versus</i> restricción	52
2.8. La medida de los valores culturales	54
2.8.1. <i>Values Survey Module</i>	54
2.8.2. <i>Cultural Values Scale</i>	57
2.8.3. <i>La medida del individualismo horizontal-vertical y el colectivismo horizontal-vertical</i>	58
2.9. Conclusiones	60
3. Los valores humanos de Shalom H. Schwartz	63
3.1. Antecedentes	64
3.2. La teoría original de los valores universales	67
3.2.1. <i>La naturaleza de los valores</i>	69

3.2.2. <i>Los valores universales de Schwartz</i>	72
3.2.3. <i>La estructura de los valores universales</i>	83
3.3. <i>La teoría refinada de los valores universales</i>	90
3.4. <i>La medida de los valores</i>	94
3.4.1. <i>Schwartz Value Survey</i>	95
3.4.2. <i>Portrait Values Questionnaire</i>	97
3.4.3. <i>Picture-Based Value Survey for Children</i>	98
3.5. <i>Conclusiones</i>	100
4. <i>La teoría de los valores culturales de Ronald Inglehart</i>	103
4.1. <i>Primera aproximación teórica</i>	103
4.1.1. <i>Tesis de la teoría</i>	107
4.1.2. <i>Hipótesis que permiten el cambio de valores</i>	112
4.1.3. <i>Valores materialistas y postmaterialistas</i>	116
4.1.4. <i>Valores tradicionales-seculares racionales y valores de supervivencia-autoexpresión</i>	117
4.2. <i>La teoría refinada de Inglehart y Welzel</i>	122
4.3. <i>La medida de los valores</i>	126
4.3.1. <i>Índice postmaterialista</i>	127
4.3.2. <i>Medida de los valores tradicionales-seculares racionales y valores de supervivencia-autoexpresión</i>	129
4.4. <i>La propuesta de Ronen y Shenkar</i>	130
4.5. <i>El programa Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness</i>	137
4.6. <i>Conclusiones</i>	140
5. <i>Las emociones y la inteligencia emocional</i>	145
5.1. <i>La naturaleza emocional</i>	146
5.1.1. <i>Características de la emoción</i>	146
5.2. <i>Componentes de la emoción</i>	150
5.2.1. <i>La valoración emocional</i>	151
5.2.2. <i>El componente neurofisiológico</i>	153
5.2.3. <i>El componente conductual</i>	154
5.2.4. <i>El componente cognitivo</i>	155
5.2.5. <i>La predisposición a la acción</i>	156
5.3. <i>La estructura y función de las emociones</i>	157
5.3.1. <i>El enfoque discreto</i>	158
5.3.2. <i>El enfoque dimensional</i>	165
5.3.3. <i>La función de las emociones</i>	168
5.4. <i>Antecedentes de la inteligencia emocional</i>	170

5.5. El modelo de habilidad de cuatro ramas de la inteligencia emocional	177
5.5.1. <i>El modelo reformulado de cuatro ramas</i>	181
5.6. Modelos mixtos de la inteligencia emocional	186
5.6.1. <i>El modelo de las competencias emocionales</i>	186
5.6.2. <i>El modelo de las competencias socioemocionales</i>	190
5.7. El modelo en cascada	193
5.8. La evaluación de la inteligencia emocional	195
5.9. Conclusiones	201
6. ¿Existen diferencias culturales en la inteligencia emocional?	205
6.1. La psicología cultural y transcultural	206
6.2. La inteligencia emocional	208
6.3. Autoconciencia y expresión emocional	214
6.3.1. <i>Las reglas de visualización</i>	215
6.3.2. <i>La influencia de los valores culturales en la autoconciencia y expresión emocional</i>	224
6.3.3. <i>Los dialectos emocionales y el gradiente cultural</i>	230
6.3.4. <i>Las consecuencias de la expresión emocional</i>	233
6.4. Conciencia emocional de los demás	236
6.4.1. <i>Las reglas de decodificación</i>	239
6.4.2. <i>Las diferencias culturales</i>	242
6.4.3. <i>La ventaja intragrupal</i>	248
6.5. Razonamiento emocional	249
6.5.1. <i>¿Por qué existen diferentes grados de razonamiento emocional?</i>	250
6.6. Manejo de las propias emociones	254
6.7. Manejo de las emociones de los demás	264
6.8. Conclusiones	264
7. Conclusiones, implicaciones y recomendaciones	269
7.1. Interculturalidad e inteligencia emocional en el ámbito familiar ..	272
7.2. Interculturalidad e inteligencia emocional en el ámbito educativo	281
7.2.1. <i>¿Por qué es importante la formación intercultural en el ámbito educativo?</i>	281
7.2.2. <i>Formación intercultural en el ámbito educativo</i>	282
7.2.3. <i>¿Por qué es importante la formación emocional en el ámbito educativo?</i>	285
7.2.4. <i>Formación emocional en el ámbito educativo: profesorado</i>	288

Inteligencia emocional: ¿una cuestión cultural?

7.2.5. Formación emocional en el ámbito educativo: alumnado	301
7.2.6. ¿Cuándo es efectiva la formación emocional en el ámbito educativo?	310
7.2.7. Materiales interactivos de inteligencia emocional	311
7.3. Interculturalidad e inteligencia emocional en el ámbito laboral	313
7.3.1. ¿Por qué es importante la formación intercultural en el ámbito laboral?	314
7.3.2. La formación intercultural en el ámbito laboral	315
7.3.3. ¿Por qué es importante la formación emocional en el ámbito laboral?	319
7.3.4. La formación emocional en el ámbito laboral	324
7.3.5. ¿Cuándo es efectiva la formación emocional en el ámbito laboral?	329
7.4. Valores e inteligencia emocional en la sociedad	330
7.4.1. ¿Por qué es importante la formación en valores en la sociedad?	331
7.4.2. ¿Por qué es importante la formación emocional en la sociedad?	334
7.4.3. Propuestas en inteligencia emocional para mejorar la sociedad	336
7.5. Recomendaciones	343
Anexos	351
Anexo 1.1. Riqueza cultural	351
Anexo 5.1. Imagen de gusanos	353
Bibliografía recomendada	355



WEB

Material digital adicional

El código que se facilita en la primera página del presente libro da acceso a estos materiales complementarios en la página web www.sintesis.com.

- Bibliografía completa
- Webgrafía por capítulos
- Anexo 2.1. *Values Survey Module* (Módulo de encuesta de valores)
- Anexo 2.2. *Cultural Values Scale* (Escala de valores culturales)

- Anexo 2.3. *Individualism and Collectivism Scale*
(Escala de individualismo y colectivismo)
- Anexo 2.4. Escala de individualismo y colectivismo
- Anexo 2.5. *Culture Orientation Scale*
(Escala de orientación cultural)
- Anexo 2.6. Escenarios para medir el individualismo y el colectivismo
- Anexo 3.1. Encuesta de valores de Schwartz
- Anexo 3.2. *Portrait Values Questionnaire PVQ-40*
(Cuestionario de valores de retrato PVQ-40)
- Anexo 3.3. *Portrait Values Questionnaire PVQ-21*
(Cuestionario de valores de retrato PVQ-21)
- Anexo 3.4. *Portrait Values Questionnaire-Revised*
(Cuestionario de valores de retrato-revisado)
- Anexo 4.1. Índice postmaterialista
- Anexo 4.2. Valores sociales, actitudes y estereotipos
- Anexo 5.2. *The Assessing Emotions Scale*
(Escala de evaluación de emociones)
- Anexo 5.3. *Trait Meta Mood Scale*
(Escala rasgo de metaconocimientos sobre estados emocionales)
- Anexo 5.4. *Wong Law Emotional Intelligence Scale* o *WLEIS* (Escala de inteligencia emocional)
- Anexo 6.1. *Display Rule Assessment Inventory*
(Inventario de evaluación de reglas de visualización)

2

Las teorías culturales de Geert Hofstede y Harry C. Triandis

2.1. Introducción

El psicólogo social Geert Hofstede (1928-2020), profesor emérito de Antropología Organizacional y Gestión Internacional en la Universidad de Limburg (Maastrich, Países Bajos), ha sido uno de los académicos que más éxito ha tenido a la hora de explicar las diferencias entre las diferentes culturas. De hecho, Hofstede propone la *Teoría de las Dimensiones Culturales* como un marco explicativo que permite identificar los patrones culturales de las diferentes sociedades y/o naciones. Este destacado académico e investigador llevó a cabo desde los años setenta del siglo xx algunos de los estudios más comprensivos sobre cómo los valores en el trabajo están influenciados por la cultura, demostrando que hay grupos culturales nacionales y regionales que influyen en el comportamiento de las sociedades y de las organizaciones; y que estos comportamientos son persistentes en el tiempo. A través de su primera publicación, *Culture's consequences: International differences in work related values* (Hofstede, 1980), se convirtió en uno de los principales fundadores de las investigaciones interculturales.

Hofstede entiende que las 'culturas nacionales' están formadas por lo que él denomina *programaciones mentales*. Dichas programaciones incluyen una gran variedad de aspectos, tales como creencias religiosas, preferencias alimentarias y actitudes hacia la autoridad, que están clasificadas en símbolos (palabras, gestos, imágenes u objetos que tienen un significado particular que solo es reconocido por quienes comparten la misma cultura), héroes (personas, vivas o muertas, reales o imaginarias, que poseen características que son muy apreciadas en una cultura y que, por lo tanto, sirven como modelos de comportamiento), rituales (actividades

colectivas que, dentro de una cultura se consideran socialmente esenciales) y valores. Hofstede (2001) señala que un *valor* es “una amplia tendencia a preferir ciertos estados de cosas sobre otros” (p. 5). Esta definición es una versión simplificada de la definición antropológica más precisa de Kluckhohn (1951), quien señala que “un *valor* es una concepción de lo deseable, explícita o implícita, distintiva de un individuo o característica de un grupo, que influye sobre la selección de los modos, medios y fines de la acción” (p. 395). Asimismo, puede apreciarse que estas formas de interpretar el valor están en línea con la definición aportada por Rokeach (1972), quien indica precisamente que al hablar de una persona que tiene un *valor* es “decir que tiene la creencia duradera de que un modo específico de conducta o un estado final de existencia es personal y socialmente preferible a modos de conducta o estados finales de existencia alternativos” (pp. 159-160). En consecuencia, Hofstede entiende que los valores pueden sentirse de forma íntima e individual y, a su vez, pueden representar también a un colectivo de individuos y, en consecuencia, a la cultura de una sociedad.

Para Hofstede (1980), la cultura es un concepto un tanto confuso que, en un sentido antropológico, tiene que ver con la diversidad de formas de pensar, sentir y actuar; es decir, con esa programación colectiva de la mente que distingue a las personas de un grupo de las de otro u otros. Según este autor, la cultura se aprende, no se hereda y se deriva del entorno social de la persona. La cultura es siempre un fenómeno colectivo, porque se comparte, al menos en parte, con personas que viven o vivieron dentro del mismo entorno social, que es donde precisamente se adquiere. Por tanto, la definición de la cultura, según Hofstede, implica la programación mental que distingue a los miembros de un grupo o categoría de personas de otros. Con *programación mental*, hace referencia a que los seres humanos no piensan al azar, sino que influyen factores biológicos y acontecimientos promovidos por el ambiente y sus entornos. Concretamente, Hofstede diferencia tres niveles de programación mental (figura 2.1): (1) el *individual*, formado por factores innatos como el código genético, la personalidad y las experiencias del individuo; (2) el *colectivo*, referido a las experiencias similares que comparte un grupo de individuos, por ejemplo, por el lugar geográfico o la religión; y (3) el *universal*, concerniente a los factores que los seres humanos comparten a nivel internacional. El desarrollo y/o aprendizaje de esta programación mental comienza dentro de la familia, continúa en el barrio, la escuela, en el grupo de iguales, el trabajo y en la vida comunitaria.

La base de las investigaciones de Hofstede se encuentra en los datos obtenidos de los empleados del *International Business Machines Corporation* (IBM), una de las empresas multinacionales de tecnología más grandes del siglo xx. En los primeros estudios llevados a cabo durante 1967-1973, se consiguieron respuestas de unos 116 000 participantes de 72 países y 20 idiomas diferentes. Los encuestados eran trabajadores de la empresa y fueron comparados con empleados de ocupaciones coincidentes de otros ambientes culturales.

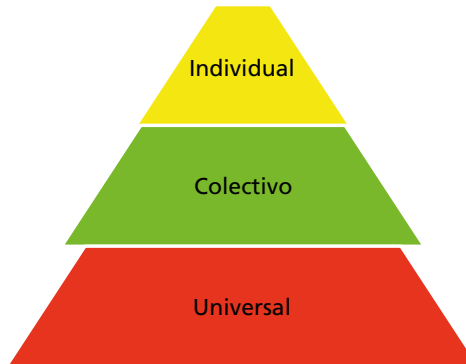


Figura 2.1. Tres niveles de programación mental humana (Hofstede, 1980).

A lo largo de los años, Hofstede llevó a cabo más estudios fuera de la empresa IBM en multitud de países. A partir de sus investigaciones, desarrolló inicialmente un modelo de cuatro dimensiones (*distancia de poder*, *individualismo-colectivismo*, *masculinidad-feminidad* y *aversión a la incertidumbre*) para identificar los patrones culturales de cada grupo de individuos. La quinta y sexta dimensión (*orientación a largo-corto plazo* e *indulgencia-restricción*) de su modelo final no fueron añadidas hasta más tarde como consecuencia de la colaboración con otros teóricos conocedores de la temática, como es el caso de Michael Bond. Por tanto, el modelo de las dimensiones culturales ha sufrido cambios, modificaciones y ampliaciones importantes desde la publicación del libro *Culture's consequences: International differences in work related values* (Hofstede, 1980). Actualmente cuenta con seis



Figura 2.2. El modelo de las seis dimensiones culturales de Hofstede et al. (2010).

dimensiones (figura 2.2) en lugar de las cuatro originales y la envergadura de la investigación ha aumentado, al haberse incluido hasta casi el doble de países que en el estudio original. Cada una de las dimensiones que propone Hofstede refleja un hecho básico y duradero sobre la sociedad de cada país, es decir, alude a lo que dicha sociedad responde de manera específica ante un problema general con el que cualquier sociedad humana debe enfrentarse. En este sentido, para entender la cultura de una nación, Hofstede *et al.* (2010) proponen el modelo de seis dimensiones que se desarrolla a continuación.

2.2. Distancia de poder (desigual versus igual)

Una de las consecuencias de la pandemia de la COVID-19 ha sido el confinamiento que hemos tenido que sufrir la mayoría de los ciudadanos del mundo; sin embargo, hay formas y formas de pasar dicho confinamiento. En abril del 2020, se descubrió que el rey de Tailandia, Maha Vajiralongkorn, más conocido como Rama X, decidió pasar la cuarentena con veinte concubinas fuera de su país, en un hotel alemán de lujo a los pies de los Alpes; mientras, el confinamiento y cierre de fronteras de su país afectó a millones de trabajadores de países vecinos como Malasia y Camboya, que se vieron sin trabajo y sin posibilidad de regresar a sus países de un día para otro. Parece que ser monarca tiene sus privilegios. Para que nos hagamos a la idea de lo que supone ser rey en Tailandia, basta recordar que cuando el presidente del gobierno tiene audiencias con el rey, el primero debe dirigirse al monarca, literalmente tirado en el suelo y sin mirarle a los ojos. Por otro lado, tenemos el ejemplo de Suiza, en el que se practica la democracia directa en paralelo con la democracia representativa. La democracia directa permite a cualquier ciudadano la posibilidad de poder cambiar cualquier ley aprobada por el parlamento; o, por ejemplo, proponer en cualquier momento una modificación de la constitución federal. Todo ciudadano suizo mayor de edad puede intervenir directamente en la toma de decisiones, por lo que los referéndums suelen ser habituales. Según el politólogo uruguayo David Altman esto no es sorprendente: “Los procesos de toma de decisiones de una democracia directa en última instancia permiten una distribución adicional y más fina del poder. Los que ya tienen gran poder de toma de decisiones en un sistema político en general se oponen a la introducción de procesos de democracia directa tales como la iniciativa popular y el referéndum”.

Los dos ejemplos expuestos en el párrafo anterior se relacionan con la primera de las dimensiones culturales propuestas por Hofstede, denominada *distancia de poder* y puede definirse como la medida en que los miembros menos poderosos de las instituciones y organizaciones de un país esperan y aceptan que el poder se distribuya de manera desigual. Las instituciones como la familia, la escuela y la comunidad son los elementos básicos de la sociedad; las organizaciones son los lugares donde la gente trabaja. La cuestión fundamental a la que pretende referirse

esta dimensión es cómo una sociedad maneja las desigualdades entre las personas; esta dimensión mide cómo se sienten los individuos respecto a la forma en que el poder está dividido. Según Hofstede (1991), el ‘poder’ hace referencia al potencial de determinar o dirigir el comportamiento de una persona frente a otra. La desigualdad, por tanto, existe de alguna forma en todas las sociedades humanas, ya sea en la riqueza, el prestigio, la autoridad, etc., creando jerarquías entre las clases sociales, dentro de las organizaciones de trabajo, en la estructura familiar y también en otros aspectos dentro de cualquier sociedad. Esta dimensión, también conocida como *distancia jerárquica*, no mide necesariamente la distribución del poder en una sociedad de forma real, sino cómo los ciudadanos se sienten al respecto.

Un ejemplo claro de ello es el sistema de castas de India, que se encuentra entre las formas más antiguas de estratificación social que ha sobrevivido más de 3 000 años. Basados en la clasificación de las personas en función de su karma (trabajo) y dharma (deber) se divide a la población en diferentes categorías, lo que otorga un mayor poder en función de la posición piramidal establecida: brahmanes (sacerdotes y profesores), kshatriyas (guerreros y gobernantes), vaishyas (granjeros y comerciantes), sudras (obreros) y dalits (los parias, barrenderos y limpiadores). Si bien la constitución india independiente prohibió la discriminación por motivos de casta, el *New York Times* denunciaba en el 2018 que la población paria, con más de trescientos millones de personas, ha sido objeto de abusos desde que se tiene memoria y que ahora, según las estadísticas de criminalidad, la violencia en contra este colectivo está aumentando (■ 2.1).

Las preguntas en el estudio de IBM relacionadas con la distancia de poder trataban de la percepción de inseguridad o temor que tenían los subordinados a sus superiores en el trabajo en cuanto a un desacuerdo y la manera en que los superiores tomaban decisiones. El estudio demostró que, en sociedades altamente estratificadas, donde todo el poder está en manos del superior, el subordinado aprende que el cuestionar las decisiones del superior puede tener consecuencias graves e incluso peligrosas. Esta situación genera un temor en el subordinado y lo condiciona a aceptar su posición como más baja. En cuanto a las respuestas acerca de qué manera los superiores toman decisiones, se hallaron cuatro estilos: *autocrática (mandar)*, *persuasiva*, *consultiva* y *democrática (participativa)*; se descubrió que existe una relación entre un estilo autocrático de control y el temor que tienen los subordinados de cuestionar las decisiones de sus superiores. En países con grandes distancias de poder, existe una dependencia considerable de los subordinados hacia los jefes; los subordinados tienen temor a sus superiores y no esperan ser consultados, porque han aceptado que su opinión no tiene tanto valor como la de su superior y esta aceptación mantiene una gran distancia de poder. Generalmente las respuestas a dicha figura son bastante extremas, de forma que los subordinados, o bien responden prefiriendo tal dependencia (en la forma de un jefe autocrático o paternalista), o la rechazan por completo, lo que en psicología se conoce como *contradependencia*; es decir, establecer una dependencia, pero con un significado

negativo. Contrariamente, en las sociedades con poca distancia de poder, existe una dependencia limitada de los subordinados respecto a los jefes y una preferencia por el estilo *consultivo*; es decir, se da cierta interdependencia entre el jefe y el subordinado. Dado que la distancia emocional entre el trabajador y el superior es relativamente pequeña, el subordinado no tiene miedo a expresar sus opiniones a los superiores, lo que deriva en un acercamiento más estrecho y una mayor facilidad para contradecir a sus jefes. Como consecuencia, en los ambientes de poca distancia, la relación de poder entre el superior y el subordinado está basada en el trabajo, la aportación, etc. que los dos ofrecen. La desigualdad en una sociedad de cercanía al poder está percibida como un mal social que hay que minimizar, mientras que en una sociedad con una mayor distancia jerárquica se valora la autoridad; y la desigualdad se entiende como la base del orden social (Hofstede, 1991).

La distancia al poder, o la ausencia de ella, está reforzada en todos los aspectos de la sociedad. Los sistemas políticos dependen de la distancia entre la autoridad y el ciudadano. En sociedades con poca distancia jerárquica, los gobiernos suelen ser pluralistas, basados en el voto mayoritario; mientras, países con mayor distancia tienden a tener gobiernos autocráticos y muchas veces, modificados, por ejemplo, por revoluciones.

Según Hofstede, el aprendizaje de las jerarquías comienza en el contexto *familiar*. En las sociedades con alta distancia de poder no se alienta el comportamiento independiente del niño y se espera que muestren respeto y obediencia a sus progenitores y otros adultos. La autoridad de los padres continúa a lo largo de la vida adulta de sus hijos; se espera que continúen mostrando el mismo respeto y piden su opinión, e incluso permiso, al tomar decisiones importantes. Existe un patrón de dependencia de las personas mayores que impregna todos los contactos humanos, y la programación mental que tienen las personas contiene una fuerte necesidad de tal dependencia. En las sociedades con poca distancia entre personas de distintos niveles de autoridad, se espera que los niños muestren independencia en sus opiniones y acciones, sin que teman expresar sus desacuerdos. El objetivo de la educación familiar es permitir que los niños tomen el control de sus propios asuntos tan pronto como puedan, fomentando la experimentación activa por parte del niño. El impacto de la familia en nuestra programación mental es extremadamente fuerte, y los programas establecidos en esta etapa son muy difíciles de cambiar.

Esta programación mental continúa en la *educación escolar*. En las sociedades con alta distancia jerárquica, el alumnado muestra respeto al profesorado, ya que son ellos los que toman las decisiones dentro de la clase; es decir, la desigualdad entre padres e hijos se perpetúa por una desigualdad entre el profesorado y el alumnado. El proceso educativo está centrado en el profesorado; cuando surgen problemas de disciplina se espera que las familias ayuden al profesorado, ya que alguna crítica sería vista como una falta de respeto. En las sociedades con poca distancia jerárquica, el profesorado y el alumnado se tratan con igualdad. Además, se espera que el alumnado opere con iniciativa y busque su propio camino intelectual. Al

alumnado se le invita a preguntar al profesorado y expresar desacuerdos o crítica. Cuando hay problemas disciplinarios, las familias prefieren posicionarse al lado de sus hijos y no del profesorado. Algunos dirían que este es precisamente un aspecto que ‘se nos ha ido un poco de las manos’, tal y como puede evidenciarse en sucesos recientes. Un claro ejemplo ocurrió el 3 de octubre de 2018 cuando un padre agredió (le dio un cabezazo y le amenazó de muerte) a un profesor en el colegio la Pinaeta de Valencia, ¡por castigar a su hija de nueve años porque había pegado a otra alumna! En otro suceso en el 2012, un profesor del IES Mar de Poniente de La Línea de la Concepción (Cádiz) fue atropellado por el padre de una alumna, a la que sancionó por marcharse de clase sin permiso. Actualmente, existe cierta polémica en las aulas por los grupos de WhatsApp de las familias; grupos virtuales que se han convertido en algunas ocasiones en una herramienta que cuestiona el trabajo de los docentes que pierden legitimidad en beneficio de la sobreprotección que tanto madres como padres hacen de sus hijos. Este último asunto ha sido evidenciado por la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza (ANPE), que inició en el 2018 una campaña para informar sobre las utilidades de dichos grupos y el buen uso que padres y madres deben hacer de ellos, a través de un decálogo de buenas prácticas que pretenden difundir por todos los centros educativos. Sin embargo, fuera de estos sucesos que afortunadamente no son lo habitual, en los países de poca distancia jerárquica se tiende a tener poblaciones más formalmente educadas y suelen ser países de situación económica estable (Hofstede, 1991).

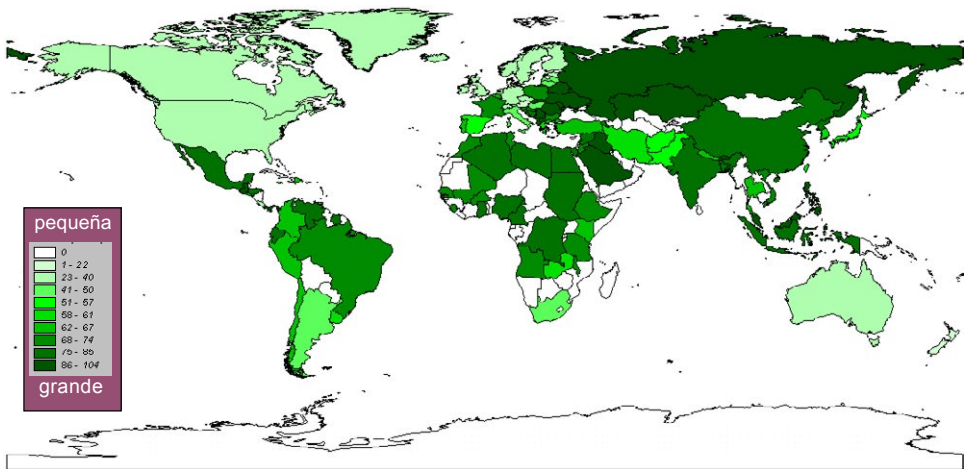
La desigualdad también existe en el campo *laboral* entre distintos puestos de autoridad. La mayoría de las personas comienzan su vida laboral como adultos jóvenes, después de haber pasado por experiencias de aprendizaje en la familia y en la escuela. Los roles padre-hijo y maestro-alumno ahora se complementan con el rol jefe-subordinado. En las situaciones de gran distancia de poder, los superiores y los subordinados se consideran unos a otros como existencialmente desiguales; se cree que el sistema jerárquico se basa en esta desigualdad existencial. En contextos de poca distancia de poder, los subordinados y los superiores se consideran iguales por naturaleza; el sistema jerárquico es solo una desigualdad de roles, establecido por conveniencia; y esos roles se pueden cambiar, ya que ‘alguien que hoy es mi subordinado, mañana puede ser mi jefe’. Sin embargo, Hofstede no entiende la existencia de jerarquías como una consecuencia directa de una amplia distancia de poder. De hecho, según el autor, en ambientes de poca distancia de poder puede haber jerarquías sin que haya una desigualdad existencial; es decir, aunque una persona ocupe un puesto de poder superior, no significa que lo experimente como una forma de estar por encima de los demás, como puede suceder en sociedades con alta distancia de poder. En este caso, simplemente supone el reconocimiento de una diferencia legítima y merecida, ya sea por habilidad, experiencia, conocimientos, carrera académica, etc.; o por el rol que está ocupando en ese momento. En países más jerárquicos, la distribución de los ingresos en la sociedad es desigual, mientras que en países con menos jerarquía la distribución es más similar (Hofstede, 1991).

Una puntuación baja en esta dimensión (los países nórdicos o Australia, por ejemplo) significa que esa cultura espera y acepta que las relaciones de poder sean de carácter democrático y que, a la vez, asuma que sus integrantes son iguales. Se tiene un poder más equitativo entre las personas y tienden a avanzar más en campos como la educación, la economía, etc.; es decir, las personas se esfuerzan por igualar la distribución del poder. Una puntuación alta (como por ejemplo en Asia, Europa Oriental, Latinoamérica y África), por el contrario, supone que los integrantes con menos poder en esa sociedad reconocen su lugar y son plenamente conscientes de la existencia de jerarquías formales, cuestionándose menos a aquellos que están en los niveles más altos; es decir, aceptan un orden jerárquico en el que todos tienen un lugar y que no necesitan más justificación. Los países con más distancia de poder son Malasia, Guatemala y Panamá, mientras los que tienen la puntuación más baja son Austria, Israel y Dinamarca (Hofstede, 1991).

Según Hofstede, la puntuación en esta dimensión se puede predecir con bastante precisión a partir de la latitud geográfica, el tamaño de su población y su riqueza. La latitud geográfica no determina la distancia de poder, pero los estudios muestran que una latitud más alta contribuye a distancias de poder más pequeñas. El tamaño de la población, el segundo predictor, fomenta la dependencia de la autoridad porque la gente en un país poblado tendrá que aceptar un poder político que es más distante y menos accesible que la gente de una nación pequeña. En cuanto al tercer factor, la riqueza nacional, Hofstede señala que los factores asociados con una mayor riqueza nacional y una menor dependencia de otros poderes son una agricultura menos tradicional, una tecnología más moderna, una vida más urbana y una mayor movilidad social. Sin embargo, los datos no permiten establecer una relación causal unidireccional entre la pobreza, la colonización y las grandes distancias de poder. Asimismo, se ha visto que las puntuaciones de la dimensión distancia de poder de los países disminuyen con el aumento del nivel educativo. En la figura 2.3 se puede observar la distribución mundial en función de esta dimensión.

2.3. Individualismo-colectivismo (solo versus en grupo)

En mayo del 2020, un residente canario cogió un vuelo de Madrid a Lanzarote a pesar de estar pendiente de los resultados de la prueba *Polymerase Chain Reaction* (más conocido como PCR) a la que se había sometido por estar en contacto con un familiar diagnosticado de coronavirus en Ciudad Real. Una vez en el avión, recibió una llamada de su hermana alertándole del resultado del test, *positivo*; es decir, el hombre emprendió el viaje antes de conocer el resultado de la PCR, sabiendo que era un caso de riesgo poniendo en peligro las vidas de todos los pasajeros y tripulantes del vuelo, un total de 140 personas; y a consecuencia de ello, muchos de los pasajeros del avión tuvieron que ponerse en cuarentena al llegar a la isla. Por otro lado, son muchas las personas que han sido infectadas por la COVID-19



Nota. En blanco datos no disponibles.

Figura 2.3. Mapa mundial de la dimensión distancia de poder.

que después de su recuperación han donado su plasma para tratar de ayudar a otros enfermos; uno de ellos decía lo siguiente: “les dije a los médicos que quería donar todo lo posible, quiero salvar vidas”; otro de ellos dijo: “esto puede convertirse en una oportunidad para salvar la vida de alguien que no puede luchar contra esta enfermedad”.

La segunda dimensión del modelo de Hofstede se denomina *individualismo versus colectivismo*. Si os pedimos que identifiquéis cada uno de los dos ejemplos expuestos con esta dimensión, suponemos que la gran mayoría podríais identificar claramente qué comportamiento puede relacionarse con el individualismo y cuál con el colectivismo. Esta dimensión tiene que ver con la relación de los individuos con los grupos, es decir, lo que se ha denominado comúnmente como cohesión social. Por tanto, esta dimensión mide hasta qué punto los miembros de una sociedad se identifican como individuos *versus* formando parte de un grupo. De esta manera, las culturas de corte individualista dan más prioridad a los objetivos personales, en tanto que en las colectivistas se tienden a valorar más los propósitos del grupo que los de cada uno de sus integrantes. El individualismo caracteriza una sociedad en la que los lazos entre los individuos son débiles, es decir, se espera que todos cuiden principalmente de sí mismos y de su familia inmediata. Por el contrario, el colectivismo caracteriza una sociedad en la que las personas se integran en grupos consolidados y cohesivos, que a lo largo de la vida continúan protegiendo al indivi-

duo a cambio de una lealtad incuestionable. Los lazos grupales son más amplios y la unidad familiar es mucho más extensa (incluye a tíos, primos o abuelos); cuando los niños crecen aprenden a pensar en sí mismos como parte de un grupo de ‘nosotros’, una relación que no es voluntaria sino que viene dada *per se*.

Si bien estos aspectos parecen lejanos de nuestra vida rutinaria, llama la atención la manera en que se hacen palpables en los momentos más inesperados, tal y como lo recuerdo. Recuerdo hace un par de años una clase de clown (payaso) para principiantes en el que tres de mis compañeros debían salir al escenario a improvisar; había una silla y la premisa para la escena fue sencilla: “uno de vosotros tiene que sentarse en la silla”. Me llamó la atención la manera en que se engañaban y peleaban para conseguir sentarse, de hecho, la escena no tuvo resolución alguna. Lo mismo ocurrió con un segundo grupo que después de un largo rato, tampoco sabían cómo poner fin a la escena. Finalmente, Sofi, nuestra profesora, hizo un comentario que a mí al menos me hizo reflexionar: “¿por qué pelean?, ¿no hay algún otro modo de cumplir con la premisa?”. De este modo, pude ver cómo a través de trabajos tan bonitos como el de clown se evidencian estas programaciones mentales de las que habla Hofstede, y que, en este caso, era evidente el valor individualista de los integrantes del grupo.

La posición de una sociedad en esta dimensión se refleja en si la autoimagen de las personas se define en términos de ‘yo’ o ‘nosotros’ (Hofstede, 1991). El autoconcepto, es decir, las creencias que tiene una persona acerca de sí misma, es un elemento central. El autoconcepto afecta a la programación mental de las personas y, por lo tanto, la estructura de la sociedad. En sociedades individualistas se espera que las personas actúen por su cuenta con su interés propio como prioridad (como la persona que voló a Lanzarote en el primer ejemplo expuesto) y ejercen una responsabilidad de sí mismos. Los países que más enfatizan el individualismo son los Estados Unidos, Australia, Reino Unido y la mayoría de los países occidentales. En otras culturas, como en China, se considera egoísta poner el interés personal por encima del grupo y al mantener el bien del grupo se garantiza lo mejor para el individuo. En sociedades colectivistas, el individuo actúa siempre teniendo en cuenta el grupo (como las personas que han donado su plasma en el segundo ejemplo expuesto) y en cambio, el grupo apoya y toma la responsabilidad por sus miembros. Los países más colectivistas son, según Hofstede, los países de Latinoamérica y Asia, con Guatemala, Ecuador y Panamá en los puestos más altos (Hofstede, 1991).

La primera entidad a la cual pertenece un individuo es la *familia*, dentro de la cual nace. El aprendizaje de la cultura empieza dentro del entorno familiar, ya que las familias son ‘modelos en miniatura’ de la sociedad. Si los miembros de la familia hablan de sí mismos como ‘nosotros’, en vez de un solo ‘yo’, representa una cultura colectivista. El ‘nosotros’ puede extenderse a más personas que las de relación sanguínea, como a padrinos y/o empleados del hogar, y es la mayor fuente en el desarrollo de la identidad individual. Dentro de la sociedad individualista se

habla de un 'yo' y la identidad está basada en las características propias y no en el grupo. Además, las amistades desarrolladas están basadas en características propias del amigo (atributos personales, de personalidad, las habilidades y actitudes, etc.), mientras que las amistades en una sociedad más colectivista comúnmente están ya predeterminadas. Por la lealtad en la sociedad colectivista, los miembros tienen obligación de compartir los recursos entre todos, incluso los ingresos. Por esta razón, si hay oportunidad para que un miembro pueda obtener una educación superior o trabajar fuera del país en una economía más fuerte, se espera que las ganancias sean compartidas con los demás miembros del grupo. El individualismo está asociado con la familia nuclear, mientras que el colectivismo está asociado a la familia extensa (Hofstede, 1991).

El propósito de la *educación* en las sociedades colectivistas es preparar al estudiante para que pueda adaptarse como un miembro del grupo para llevarse bien con otros dentro de la comunidad, pero en una sociedad individualista es para preparar a un individuo cómo tiene que enfrentarse a otros individuos; y por lo tanto, aprender a enfrentarse con nuevas situaciones desconocidas. En una sociedad individualista la titulación universitaria está enlazada con la autoestima, ya que proporciona un sentimiento de logro. En las sociedades colectivistas la titulación universitaria significa aceptación social y honor, no solo para la persona graduada sino para todo el grupo; debido a que la mayoría de las culturas colectivistas también mantienen grandes distancias de poder, su educación tiende a estar centrada en el maestro, con poca comunicación bidireccional (Hofstede, 1991). Concretamente, recuerdo cómo Lucía, una amiga muy divertida, bióloga e investigadora, me contaba una anécdota de cuando trabajaba en Tokio. Al parecer, se agenció una bici sin frenos para ir a trabajar. Un día, de camino a la universidad, llegó a una calle bastante empinada y fue precisamente cuando iba cuesta abajo (y sin frenos), cuando se dio cuenta de que no había sido tan buena adquisición como ella pensaba y que debía haberse comprado una convencional. Efectivamente, al bajar la cuesta chocó contra un coche y estuvo durante un buen rato hablando con el dueño y el policía que se acercó al lugar de los hechos. El policía pidió que se identificara y ella sacó el carnet de la universidad, que, entre otros datos, ponía que era catedrática en su campo de estudio. Aunque este dato fuera equivocado, probablemente por alguna mala traducción de lenguaje, el policía le hizo varias reverencias de respeto.

En cuanto al ámbito *laboral*, las sociedades colectivistas tratan de apoyar a los miembros del mismo grupo en todo lo posible. Si un empleado es del mismo grupo familiar o étnico, se espera un trato privilegiado y sería 'inmoral' no tratarlo mejor que a los demás; a menudo, las ganancias deben compartirse con los familiares. En una sociedad individualista esto se considera nepotismo injusto. Por eso las relaciones son cruciales, porque afecta a quiénes consiguen puestos importantes dentro de las organizaciones. Los empresarios prefieren dar trabajo a personas dentro de su grupo personal o relacionadas a sus otros empleados porque

