

# ACCIÓN HUMANA EN LA ACCIÓN HUMANA: ¿CAMPO UNIFICADO?

EDGAR LASCANO CORRALES\*

*Fecha de recepción:* 25 de mayo de 2015.

*Fecha de aceptación:* 25 de septiembre de 2015.

## I INTRODUCCIÓN

Mises (1949) propuso a la *acción humana* como un presupuesto irreductible y base para el desarrollo de su fundamental tratado de economía. Delimitó los campos entre la teoría general de la acción humana o *praxeología* y la psicología. La primera estudia a la acción misma como un proceso consciente, racional y deliberado, la psicología se enfoca en los factores subconscientes o subyacentes del comportamiento.

Este ensayo considera a la *praxeología* como marco integrador de diversas formas de actuación relacionadas con solución de problemas, toma de decisiones, procesamiento de información y pensamiento, gestión de conocimiento, aprendizaje o cibernética.

La lógica de la *acción humana* se explica de la siguiente forma:

---

\* Profesor de la Universidad Tecnológica Equinoccial, Quito, Ecuador. Profesor visitante en UTI, ESPE, Escuela Politécnica Nacional, U. Israel. Ha desempeñado, entre otros, los siguientes cargos: Gerente General de la Corporación Ecuatoriana de Sistemas. Director General del ITCO. Gerente Administrativo Financiero y/o consultor en proyectos de FAO, BID, Banco Mundial, PNUD, OPS, UNICEF, PMA. Asesor de diversos ministerios y empresas públicas y privadas. Gerente General de Holística Consultores desde 2006 hasta la fecha. En la actualidad se encuentra investigando sobre praxeología, tiempo, aprendizaje y solución de problemas en 15 países de latinoamérica. Dirección de email: edgar.lascano@ute.edu.ec. El autor agradece a Lina María Rendón (Colombia) y Juan Carlos Valda (Argentina) por sus aportes y retroalimentación, al profesor Jesús Huerta de Soto (España), y a Susana Vizcaino, Eric Cabezas, Paulo Rodríguez, Keren Jaramillo y Oswaldo Martínez (Ecuador) por sus ideas y apoyo en momentos decisivos.

El hombre, al actuar, aspira a sustituir un estado menos satisfactorio por otro mejor. Es siempre el malestar el incentivo que influye al individuo a actuar. Pero ni el malestar ni el representarse un estado de cosas más atractivo bastan por si solos para motivar u obligar al hombre a actuar. Debe ocurrir un tercer requisito: advertir mentalmente la existencia de cierta conducta deliberada capaz de suprimir o, al menos, reducir la incomodidad sentida. Quien obra bajo presión emocional no por eso deja de actuar, aunque esta perturbe las valoraciones del actor (Mises, 1986, p. 39).

## II ACCIÓN HUMANA, SOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y TOMA DE DECISIONES

Las visiones desde la perspectiva de la *acción humana* (Mises, 1949), *solución de problemas* (Newell y Simon, 1972) y *toma de decisiones* (Simon, 1972; 1976, 1982), coinciden en que existen límites en la racionalidad; «cada tema... es inherentemente insuficiente aún con el esfuerzo intelectual del hombre, la vida es imperfección y cambio» (Mises, 1986, p. 28). La racionalidad limitada se evidencia «en gran medida por los fallos de conocer todas las alternativas, la incertidumbre acerca de eventos relevantes exógenos y la incapacidad para calcular consecuencias» (Simon, 1979, p. 502; en Kalantari, 2010).

La praxeología (Mises, 1949) y la teoría de la racionalidad limitada (Simon, 1979), difieren en la concepción y tratamiento de varios tópicos: información, tiempo «por venir o por hacer», pronósticos, hechos o valores, subjetivismo u objetivismo, acciones coordinadas o equilibrio. Las escuelas económicas austriaca y neoclásica han sido consideradas excluyentes, no obstante, se considera que podrían complementarse sin caer en el «nihilismo propio del pluralismo metodológico» (Huerta de Soto, 1997), identificando y partiendo de un supuesto que constituya una condición suficiente y necesaria para este propósito. Se propone desarrollarlo de esta manera para delimitar y concretar un tópico que fue tratado por Kauffman (1968) y Kozielcki (1975) desde sus concepciones de praxeología con teoría de decisiones (Gasparski y Szaniawski, 1977).

Simon (1972, 1976, 1982) considera que la toma de decisiones contiene procesos conscientes y subconscientes, introduciendo con

esto, variables no consideradas anteriormente por la teoría económica racional y tácita (Estrada, 2008). La incorporación de la psicología como elemento que contribuiría a la comprensión del comportamiento económico fue novedoso, su influencia se refleja, por ejemplo, en el trabajo de Ariely (2010).

La propuesta de este ensayo pretende integrar las dos concepciones, con el supuesto de que las diferentes formas de actuar como, por ejemplo, la solución de problemas y toma de decisiones son actuaciones *praxeológicas*, excluyen a la psicología del modelo. Se justifica por el fundamento institucional y jurídico de las acciones e interacciones económicas que para ser consideradas legítimas y legales deben ser informadas, conscientes, libremente tomadas, valoradas, acordadas y aceptadas, es decir, racionales. Finalmente, esta abstracción facilitará la categorización y concordancia con otras propuestas a relacionarse en un modelo unificado

FIGURA 1  
RELACIÓN DE LA ACCIÓN HUMANA (MISES, 1949),  
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (HUBER, 1980) BASADO EN NEWELL  
Y SIMON (1972) Y TOMA DE DECISIONES (SIMON, 1972, 1976)

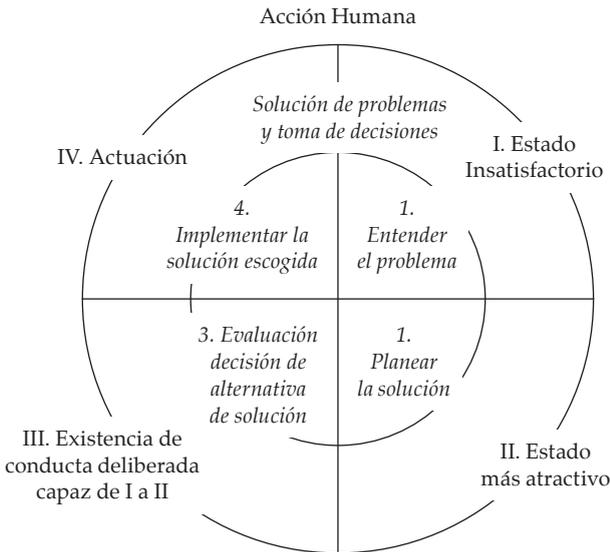
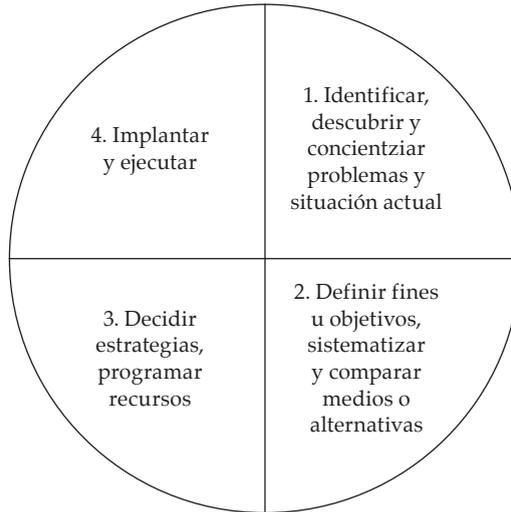


FIGURA 2  
 INTEGRACIÓN DE LA ACCIÓN HUMANA,  
 SOLUCIÓN DE PROBLEMAS, TOMA DE DECISIONES  
 CON GESTIÓN ESTRATÉGICA



El modelo propuesto tiene similitud con modelos relacionados con planificación estratégica (e.g., Ansoff, 1984; Mintzberg y Quinn, 1993; Ander Egg, 1995; D'Alessio, 2014) o gestión estratégica (Bueno, Casani y Lizcano, 1999).

La concordancia entre la *acción humana*, solución de problemas y toma de decisiones con el proceso de diseño, elaboración e implementación de planes y proyectos (Aranzandi, Rodríguez, Turmo y Vara, 2005) se podría describir así; un estado no satisfactorio de la situación actual se compone de múltiples elementos y problemas, el fin u objetivo representa la visión hacia el futuro cuyo valor subjetivo en su nivel de satisfacción se alcanzaría a través de escoger medios o alternativas con diferentes niveles de utilidad y factibilidad, estas se convierten en estrategias y líneas de acción en las que se programan recursos y responsables, consecuencia de las decisiones deliberadas, condición necesaria para la realización o ejecución de lo anteriormente planteado.

Lo propuesto, se sustenta en el planteamiento filosófico sobre la concepción de un plan o proyecto como un «extenderse hacia delante de uno mismo» (Heidegger, 1933) y por tanto «el hombre es lo que hace» (Sartre, 1938). Se debe procurar no generalizar directamente el proceso de la acción humana en lo colectivo, actuando con rigurosidad entendiendo a este último como un sistema de segundo orden (Foerster, 1981).

La abstracción propuesta no incluye el control, fundamental proceso que se lo realiza coordinadamente en el ciclo, no como parte integrante de la actuación misma.

A continuación, se revisarán otros modelos que han servido como referencias estructurales para el desarrollo del modelo de la acción humana propuesto.

### III REFERENCIAS ESTRUCTURALES

Kolb (1976), desde la perspectiva del aprendizaje experiencial, relacionó su modelo de *estilos de aprendizaje* con el proceso genérico de solución de problemas, Kamis y Kahn (2009) propusieron la integración del ciclo de aprendizaje de Kolb (1976) con el modelo de solución de problemas de Huber (1980) quien a su vez se basa en Simon (1976; Newell y Simon, 1972).

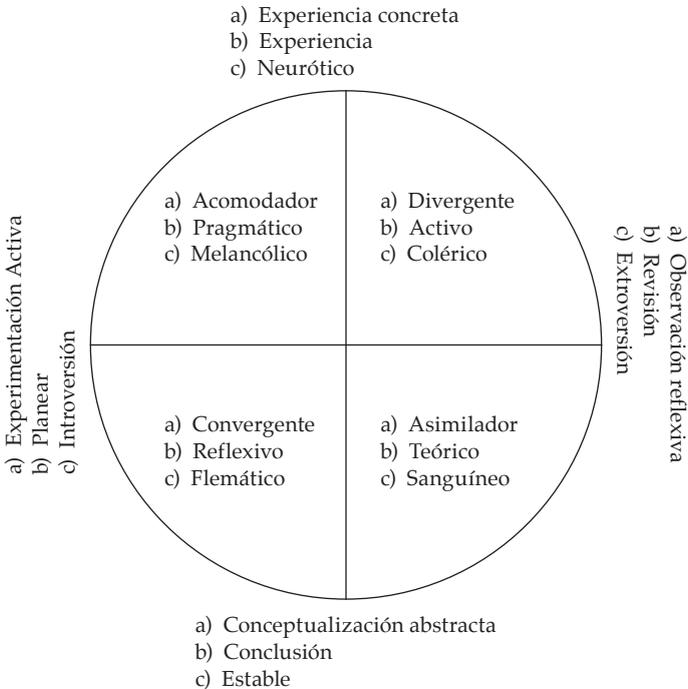
Kolb (1976), Honey y Mumford (1986), Felder y Silverman (1988), Canfield, (1992), concibieron sus propuestas sobre aprendizaje como ciclos de etapas definidas las cuáles han recibido críticas, específicamente Garner (2000) a la de Kolb (1976) y de Caple y Martin (1994) al modelo de Honey y Mumford (1986). United Kingdom Learning and Skills Research Center (2004) a través de Coffield, et. al. (2009) realizaron una investigación sistemática de modelos propuestos sobre estilos de aprendizaje, en esta se identificaron inconsistencias epistemológicas y de medida, advierten a los educadores respecto a su uso y recomiendan mayor investigación al respecto (Romanelli, Bird y Ryan, 2009).

Eysenck (1964, 1985) desarrolló el test sobre rasgos de personalidad con base en sus investigaciones en psicología y genética, sus

tipologías son resultantes de puntuaciones en ejes de coordenadas, al igual que los modelos enunciados anteriormente.

A continuación, se presenta la estructura de ejes o vectores y perfiles de los tres modelos.

FIGURA 3  
ESTRUCTURA GENERAL DE MODELOS



Fuente: a. Kolb (1976), b. Honey y Mumford (1986), c. Eysenck (1964, 1985).

#### IV PROPUESTA DE MODELO INTEGRADO DE LA ACCIÓN HUMANA

La propuesta de la *acción humana* (Mises, 1949), como base para la propuesta de un modelo unificado, se articula en primer lugar

con la teoría de valoración cognitiva de Lazarus (1982). El proceso de la espiral cognición-emoción realiza una *valoración* que provee significado y después relevancia al conocimiento, por tanto en el proceso cognitivo; la detección de la pertinencia, congruencia y utilidad, así como, la determinación y enfoque para enfrentar problemas, emociones y expectativas futuras, son condiciones previas a la emoción. La evaluación emocional distingue tres fases de valoración del conocimiento: (a) primaria; bueno o malo, aversivo o positivo, (b) secundaria; verifica condiciones para llevarlo a cabo, y (c) reevaluación; aprecia, infiere e influye basado en la valoración en las dos primeras. En síntesis, valoración es racionalización, la relevancia del conocimiento genera la emoción por iniciar y mantener este camino (Brookfield, 1987), el cambio de nivel cognitivo debe ser consistente con el comportamiento para lograr un aprendizaje integrado (Inkpen y Crossan, 1995).

La moderación entre conocimiento y emoción es tratada por la inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1997). La primera representación mental inicia con la percepción, evaluación, expresión y discriminación de emociones propias y de terceros. Posteriormente, la información emocional influye en la memoria y el conocimiento, llamada facilitación emocional del pensamiento. El análisis y comprensión de las emociones representadas se relacionan con las estructuras cognitivas. Finalmente, la regulación reflexiva de las emociones, facilitan, incrementan y capitalizan el conocimiento de emociones y de gran parte del entorno (Mayer y Salovey, 1997; en García, 2003; Berrocal y Pacheco; 2005).

La racionalidad ideal se presenta como una utopía (Mises, 1949; Simon, 1976), no obstante, podría aproximarse a través del pensamiento crítico (Elder y Elder, 2002) que convergería en una racionalidad más inteligente. Este pensamiento; a) recolecta puntos de vista, datos y experiencias, b) refiere, conceptualiza, contextualiza información y objetivos, y c) supone, interpreta e infiere implicaciones y consecuencias.

Con base en lo revisado, a continuación se plantean los ejes o vectores del modelo propuesto.

La *inteligencia emocional* facilita la valoración primaria del conocimiento (Lazarus, 1982) sustentada en la identificación de emociones

propias y de terceros (Mayer y Salovey, 1997). Cabe mencionar que varias versiones del test de Kolb (2007) identifica a la experiencia concreta como equivalente a sensaciones, apertura a nuevas experiencias o trato con personas o emociones, al respecto, emagiativa entre esta y ra a nuevas experiencias o preferencias de trato con personas, Hidalgo (2015) identificó una relación negativa entre el control de emociones y el uso de la experiencia concreta en el ciclo de aprendizaje, por tanto, parecería equivocado asumir lo mencionado.

La *valoración reflexiva* representa la evaluación secundaria del conocimiento y la emoción (Lazarus, 1982), diferencia la temporalidad —antes, durante y después— y la naturaleza de los problemas —técnicos y adaptativos— (Heifetz y Laurie, 1997). Este proceso dependerá de la *capacidad de absorción* (Cohen y Levintal, 1990) en la *asimilación* (Piaget, 1977), será influido por el tratamiento y valoración de las emociones propias y de terceros (Mayer y Salovey, 1997) así como por el pensamiento crítico para la comprensión de estructuras cognitivas (Elder y Elder, 2002).

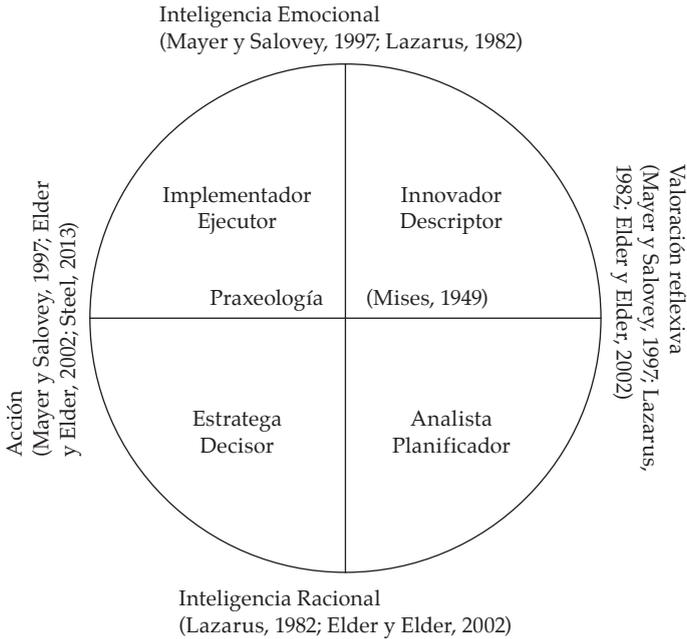
La *inteligencia racional* es un concepto más amplio que la *conceptualización abstracta* de Kolb (1976) y la *conclusión* de Honey y Mumford (1986). Representa la tercera fase de valoración del conocimiento (Lazarus, 1982) y enfoca, visualiza, discrimina información e infiere formas de llevar a cabo objetivos trazados (Elder y Elder, 2002).

Finalmente, la *acción*, como actuación consciente, racional y deliberada (Mises, 1949), implica a la acción y no acción o procrastinación (Stell, 2013) capitaliza emociones propias y de terceros (Mayer y Salovey, 1997) y comprende las implicaciones de las decisiones y acciones basadas en la información procesada (Elder y Elder, 2002).

Las teorías, modelos teóricos y dimensiones referidas, proveen vectores que permiten definir los *perfiles de la acción humana*, estructurándolos al igual que otros modelos utilizados como referencia (Eysenck, et. al., 1952; Kolb, 1976; Honey y Mumford, 1986). Los perfiles son: (a) *innovador descriptor*; combina inteligencia emocional y valoración reflexiva, (b) *analista planificador*; combina valoración reflexiva e inteligencia racional, (c) *estratega decisor*; combina valoración reflexiva y acción, y (d) *implantador ejecutor*, combina acción e inteligencia emocional.

A continuación, se presenta el esquema conceptual unificado en el marco de la *praxeología*.

FIGURA 4  
 MODELO UNIFICADO DE ACCIÓN HUMANA



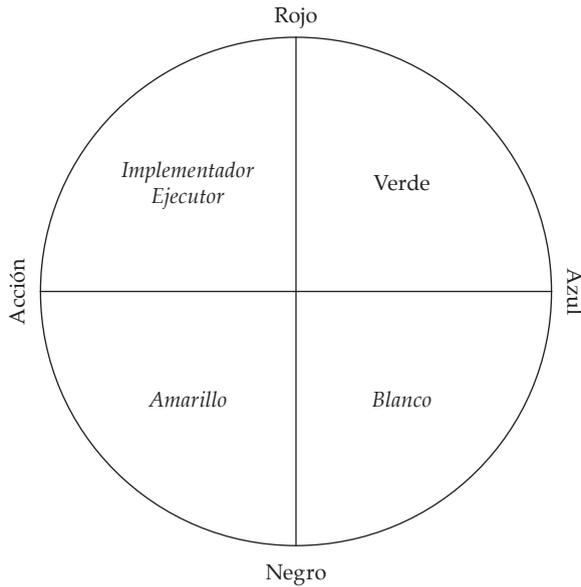
El modelo usa propuestas que responde a procesos conscientes y racionales integrados con rigurosa causalidad.

V  
 EXPLORACIÓN Y AMPLIACIÓN  
 DEL MODELO DE LA ACCIÓN HUMANA

La intención original de este ensayo no fue relacionar el modelo propuesto con seis sombreros para pensar (De Bono, 1985), se produjo una *serendipia* que podría ser considerada para futuras investigaciones dada la fluidez con la que se construyó.

Adicionalmente, se configuró un hilo conductor entre pensamiento, procesamiento de información, gestión de conocimiento y tipos de problemas, esto facilitó la ampliación de la descripción de los perfiles propuestos.

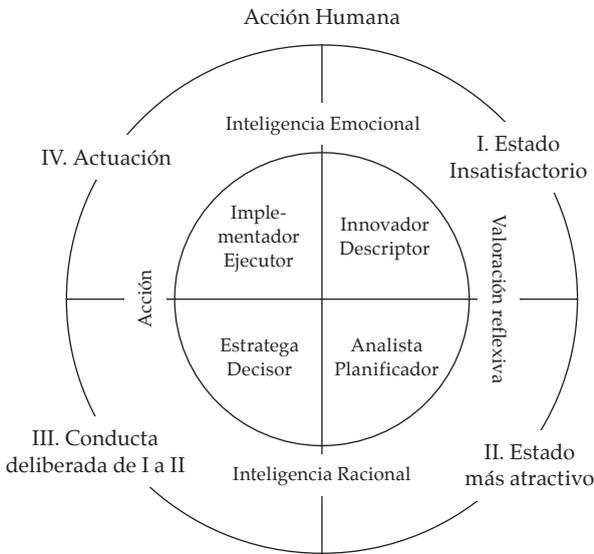
FIGURA 5  
 MODELO DE ACCIÓN HUMANA Y 6 SOMBREROS  
 PARA PENSAR (DE BONO, 1985)



- a) *Innovador descriptor*; procesa información disímil con su pensamiento diverso (Meyer, 2014), se pregunta ¿en dónde estamos?, gestiona el conocimiento tácito hacia lo explícito (Nonaka y Takeuchi, 1995), en ese orden, trata con problemas adaptativos y técnicos (Heifetz y Laurie, 1997).
- b) *Analista planificador*; organiza, homogeniza y enmarca la información asimilada (Piaget, 1977; Kolb, 1976), prospectivamente se pregunta ¿hacia dónde vamos?, gestiona el conocimiento explícito (Nonaka y Takeuchi, 1995), con el que trata problemas técnicos (Heifetz y Laurie, 1997).
- c) *Estratega decisor*; discrimina y decide sobre información específica y útil, alineado a su pensamiento global pero práctico (Meyer, 2014), plantea la pregunta ¿cómo lo haremos?, gestiona el conocimiento explícito hacia el tácito (Nonaka y Takeuchi, 1995), en ese orden, trata problemas técnicos y después adaptativos (Heifetz y Laurie, 1997).

- d) *Implantador ejecutor*; utiliza información útil y necesaria para constantemente adaptar o *acomodar* (Piaget, 1977; Kolb, 1976) sus actividades dinámicas y dedicadas a hacer que las cosas sucedan, gestiona conocimiento tácito (Nonaka y Takeuchi, 1995), con los que trata problemas adaptativos (Heifetz y Laurie, 1997).

FIGURA 6  
 MODELO UNIFICADO DE LA ACCIÓN HUMANA; EJES Y PERFILES



VI  
 DISCUSIÓN, LIMITACIONES E IMPLICACIONES  
 PARA FUTURAS INVESTIGACIONES

La *acción humana*, desde la perspectiva de la teoría económica, debe ser tratada con la rigurosidad con la que fue concebida, procurando no relacionarla con planteamientos de otros campos del conocimiento que no respondan a los supuestos fundamentales de Mises (1949), por esta razón, se escogieron modelos concomitantes con valoración, racionalidad y procesos conscientes.

Las teorías y propuestas referidas, por tratarse de abstracciones, tienen limitaciones propias e inherentes. Sin embargo, este modelo podría convertirse en la base para el desarrollo de instrumentos praxeológicos y praxiométricos, respecto a los últimos, se realizaron diseños de investigadores tales como Gasparski (1970), Nowakowska (1970), Dorosinski (1972) y Bojarski (1975) con un desarrollo embrionario (Gasparski y Szaniawski, 1977). El planteamiento de preguntas sobre *cómo actúan* y no sobre *cómo son* las personas debe ser el norte de este tipo de instrumentos, todo esfuerzo por responder esta última resultaría pretencioso (Hayek, 1976) hasta que se decodifique el funcionamiento del cerebro humano si se considera que esto podría explicarlo.

El átomo representa la frontera entre los mundos de la física, Mises habría delimitado la frontera entre los mundos de la economía y una categoría económica cuántica; la *acción humana*, ¿podría considerársela como frontera entre deontología y axiología?

La lógica de la *acción humana*, posterior a las emociones fundamentadas en la valoración del conocimiento, se convierte en una decisión hacia la acción, esto complementaría propuestas integrales de gestión de cambio a través de la cibernética (Wiener, 1971), e impediría caer en una *falacia de cambio programado* (Beer, Eisenstat y Spector, 1993). La acción praxeológica basada en hacer, parecer y ser complementa recientes propuestas de cambio en el comportamiento (Cuddy, et. al., 2012).

Se identificaron relaciones consistentes entre la toma de decisiones y la regulación emocional en el marco de la neuro-cognición (Mitchell, 2011), esto podría desarrollar futuros nexos entre la *praxeología* y el exploratorio campo de la neurociencia. Otras investigaciones plantean que el incremento en el nivel conocimiento genera una mayor consciencia y esta modera mecanismos de la fisiología humana como dolor (Moseley, 2004) o ansiedad (Wiech, Edwards, Moseley, Berna, Ploner, et al., 2014).

Enfocarse exclusivamente en el subconsciente para explicar el comportamiento humano parecería una manera de excusar consecuencias de decisiones o acciones. Recientes tendencias hacia lo *blando o emocional* en relaciones laborales, comerciales o publicidad podrían parecer invasivas llegando incluso a vulnerar derechos, por tanto, con alto riesgo jurídico.

El desarrollo de instrumentos praxeológicos se vuelve fundamental para cumplir con las bases primigenias, legales y legítimas de las relaciones económicas entre personas e instituciones. La relación laboral entre las persona y organizaciones son intercambios económicos entre esfuerzos físicos o intelectuales por un salario, se fundamentan en decisiones libres y voluntarias, debidamente informadas, concientizadas, con propósitos conjuntos individuales y colectivos, es decir; deliberados, conscientes y racionales. Utilizar criterios e instrumentos praxeológicos o praxiométricos para gestión del talento humano, debe ser una condición necesaria previa al uso de otro tipo de instrumentos como los psicológicos por ejemplo.

El ensayo planteó un modelo conceptual unificado que parte de la economía conductual racional, la gestión y el aprendizaje, sus errores son atribuibles exclusivamente a la limitada racionalidad del autor, «cada tema es inherentemente insuficiente aún con el esfuerzo intelectual del hombre, la vida es imperfección y cambio» (Mises, 1949).

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AKELLA, D. (2010): «Learning together: Kolb's experiential theory and its application». *Journal of Management & Organization*. Volume 16, Issue 1, March 2010.
- ANDER EGG, E. (1995): *Introducción a la Planificación*; Editorial Lumen, Buenos Aires.
- ANTONAKIS, J., ASHKANASY, N. M., & DASBOROUGH, M. T. (2009): «Does leadership need emotional intelligence?» *The Leadership Quarterly*, 20(2), 247-261.
- ARANZANDI, J., RODRIGUEZ, A., TURMO, J. y VARA, O. (2005): *La acción humana: Sociología y economía después de Mises*. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales «Francisco Vitoria».
- ARIELY, D. (2010): *Predictably Irrational*. Revised and Expanded Edition: The Hidden Forces That Shape Our Decisions. Boston: Harper Perennial.
- ASHKANASY, N. M. & DASBOROUGH, M. T. (2003): «Emotional Awareness and Emotional Intelligence in Leadership Teaching». *Journal of Education for Business*, 79(1), 18-22.

- BANDURA, A., & WALTERS, R. H. (1963): *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- BEER, M., EISENSTAT, R., A. y SPECTOR, B. (1993): *Why Change programas don't produce change. Managing Change Cases and Concepts*. Invin, R. D. Inc., pp. 264-276.
- BROOKFIELD, S. D. (1987): «What It Means to think Critically». In S. D. Brookfield (Ed.), *Developing Critical Thinkers: Challenging Adults To Explore Alternative Ways of Thinking and Acting* (pp. 3-14). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- BUENO, E., CASANI, F. y LIZCANO, J. L. (1999): «Formación de la estrategia empresarial: un análisis de las dinámicas del proceso estratégico». *Revista Española de Financiación y Contabilidad*. Extraordinario No. 100, pp.195-217.
- CALDWELL, C, BISCHOFF, S. J. y KARRI, R. (2002): «The Four Umpires: A Paradigm for Ethical Leadership». *Journal of Business Ethics* 36: 153-163.
- CANFIELD A. (1992): *Canfield Learning Styles Inventory Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services; 1992.
- CAPLE, J. Y MARTIN, P. (1994): «Reflections of Two Pragmatists. A Critique of Honey and Mumford's Learning Styles». *Industrial and Commercial Training*. Vol. 26 No. 1, 1994, pp. 16-20.
- COHEN, W. y LEVINTHAL, D.A. (1990): «Absorptive capacity: A new perspective on learning and innovation». *Administrative Science Quarterly* 35(1), 128-153.
- CUDDY, A., J., C., WILMUTH, C., A. y CARNEY, D., A. (2012): «The Benefit of Power Posing Before a High-Stakes Social Evaluation.». *Harvard Business School*. Working Paper, No. 13-027.
- D'ALESSIO, F. (2014): *Planeamiento Estratégico Razonado: Aspectos Conceptuales y Aplicados*. México D.F. México: Pearson.
- DE BONO, Edward (1985): *Six Thinking Hats: An Essential Approach to Business Management*. Little, Brown, & Company.
- ELDER, L. y ELDER, P.R. (2002): *Foundation for Critical Thinking*. Sonoma: State University, en [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org).
- ESTRADA, F. (2008): «Economía y racionalidad de las organizaciones. Los aportes de Herbert A. Simon». *Revista de Estudios Sociales* No. 31, diciembre de 2008: pp. 208. ISSN 0123-885X. Bogotá, pp. 84-103.

- EYSENCK, H. J. (1952): *The scientific study of personality*. London: Routledge & Kegan Paul.
- EYSENCK, S., B., G., EYSENCK, H., J. y BARRETT, P., A. (1985): «Revised version of the psychoticism scale, Personality and Individual Differences». 6:21-29.
- FELDER, R. M. y SILVERMAN, L. (1988): «Learning and teaching styles in engineering education». *Eng. Educ.* 1988; 78:674-81.
- FERNÁNDEZ BERROCAL, P. y EXTREMERA PACHECO, N. (2005): «La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 19 (3). 63-93.
- FERNÁNDEZ, P. y EXTREMERA, N. (2005): «La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey». *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, ISSN 0213-8646, Nº 54,
- FOERSTER, V. L. (1981): «Understanding: An Epistemology of Second Order Concepts». In: *Aprendizagem/Desenvolvimento* 1 (3), pp. 83-85.
- GARCÍA, M. C. (2003): «Inteligencia Emocional: Estudiando otras perspectivas». *UMBRAL. Revista de Educación, Cultura y Sociedad*. Lambayeque, Año III. No. 4.
- GASPARSKI, W. y SZANIAWSKI, K. (1977): «Praxiology and decision theory. Decision making and Change» in *Human Affairs*. D. Reidel Publishing Company, Dordrecht-Holland, pp. 491-506.
- HAYEK, F. A. (1976): «The Pretence of Knowledge». *The American Economic Review*.
- HEIDEGGER, M. (1927): *Ser y tiempo*. Edición electrónica de [www.philosophia.cl/](http://www.philosophia.cl/) Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- HEIFETZ, R. A. y LAURIE, D. (1997): «The Work of Leadership». Boston: *Harvard Business Review*.
- HELMS, M.M. y HUCHINS, B.A. (1992): «Poor quality products: Is their production unethical?» *Management Decision*, 30 (5), 35-46.
- HUBER, J.P. (1980): *Managerial Decision Making*. Scott Foresman & Co.
- HUERTA DE SOTO, J. (1997): «La escuela Austriaca Moderna frente a la Neoclásica». *Revista de Economía Aplicada*. Vol. V.
- INKPEN, C. A. & CROSSAN, M. M. (1995) *Believing is seeing: Joint Ventures and Organization Learning*. Blackwell Publishers, Cambridge, MA 02142.

- JUNG, C.G. (1977): *Psychological types, Collected Works of C.G. Jung*, Vol. 6, pp.12-13, 28, 68. Bollingen Series XX, Princenton University Press.
- KALANTARI, B. (2010): «Herbert A. Simon on making decisions: enduring insight and bounded rationality». *Journal of Management History* Vol. 16 No.4.
- KAMIS, ARNOLD & KAHN, BEVERLY K. (2009): *Synthesizing Huber's problem Solving and Kolb's Learning Cycle: A Balanced Approach to Technical Problem Solving*. Ashburton: Suffolk University.
- KOHLBERG, L. (1969): *Stages in the development of moral thought and action*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- KOLB, D. A. (1976): «Management and the Learning Process». California: California Management Review. SPRING, VOL XVIII, No.3.
- KOLB, D. A. (2007): *Inventario de Estilos de Aprendizaje; Versión 3.1*. Boston: Hay Group.
- LAZARUS, R.S. (1982): «Thoughts on the relations between emotion and cognition». *American Psychologist*, 37, 1019-1024.
- LEMA, J. (2015): *Relación de la Inteligencia Emocional con los Estilos de Aprendizaje*. Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al Grado de Magister en Gestión de Talento Humano. Universidad Tecnológica Equinoccial.
- MAYER, J.D., y SALOVEY, P. (1997): *What is Emotional Intelligence? Emotional Development and Emotional Intelligence; Implications for Educators*. New York: Harper Collins.
- MCLEOD, S. A. (2007): *Behaviorist Approach*. Retrieved from <http://www.simplypsychology.org/behaviorism.html>.
- MEYER, E. (2014): *The Culture Map: Breaking Through the Invisible Boundaries of Global Business*. (Public Affairs, due June 2014).
- MINZTBERG, H. y QUINN, J., B. (1993): *El Proceso Estratégico*. Mexico: Prentice Hall Hispanoamericana.
- MISES, L. V. (1949): *Human Action: A Treatise on Economics*. New Haven: Yale University Press.
- (1986): *La Acción Humana, Tratado de economía*. Cuarta Edición. Madrid: Unión Editorial.
- MITCHELL, DGV. (2011): «The nexus between decision making and emotion regulation: a review of convergent neurocognitive substrates». *Behav Brain Res* 217: 215-231.

- MORAN, D. and COHEN, J. (2012): *The Husserl Dictionary*. London, Continuum Press.
- MOSELEY, G. L. (2004): «Evidence for a direct relationship between cognitive and physical change during an education intervention in people with chronic low back pain». *Eur J Pain* 8: 39-45.
- MUMFORD, A. (1987): «Helping Managers Learn to Learn», *Journal of Management Development*, Vol. 6 Iss 5 pp. 49-60.
- (1996): «Effective learners in action learning sets», *Employee Councelling Today*, Vol. 8 Iss 6 pp. 3-10.
- NEWELL, A. y SIMON, H. (1972): *Human Problem Solving*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- NONAKA, I. y TAKEUCHI, H. (1995): *The Knowledge Creating Company*. Oxford University Press, New York.
- PIAGET, J. (1977): *Piaget on Piaget: The Epistemology on Jean Piaget*. Yale University. Media Design Studio.
- ROMANELLI, F., BIRD, E. y RYAN, M. (2009): «Learning Styles: A Review of Theory, Application, and Best Practices». *American Journal of Pharmaceutical Education* 2009; 73 (1) Article 9.
- SARTRE, J. P. (1938): *Bosquejo de una teoría de las emociones*. Ed. Alianza. Madrid, 1973.
- SCHÜTZ, A. (1932): *La construcción significativa del mundo de la vida*. Barcelona: Paidós.
- SIMON, H. (1972): «Theories of Bounded Rationality» in *Decision and Organisation*. Radner.
- (1976): *Administrative Behavior*. New York, The Free Press.
- (1982): *Models of Bounded Rationality*, MIT Press.
- STELL, P. (2013): *Procastinación*. Segunda reimpresión: Marzo de 2013. Colombia: Nomos Impresores.
- WATSON, J. B. (1930): *Behaviorism* (revised edition). University of Chicago Press.
- WIECH, K., EDWARDS, R., MOSELEY, G., L., BERNA, C., PLONER, M., et al. (2014): «Dissociable Neural Mechanisms Underlying the Modulation of Pain and Anxiety?» An fMRI Pilot Study. *PLoS ONE* 9(12): e110654. doi:10.1371.
- WIENER, N. (1971): *Cibernética*. Madrid. Guardiania de Publicaciones.