



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
"ZARAGOZA"



DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RELACIONES AFECTIVAS PRODUCTIVAS

INFORME DE SERVICIO SOCIAL.

PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A:
MARIA ANTONIETA NEGRETE HERNÁNDEZ

Directora:
JULIETA MARÍA DEL LOURDES GARCÍA PEREZ

Enero 2006.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*A David ,
mi amigo, mi amor, mi compañero.
Gracias por hacerme sentir tan amada
y producirme el infinito placer de amarte
Gracias por existir.*

*A David, Angélica y Daniela ,
mis hijos, a quienes amo infinitamente.*

*A la memoria de mis padres Felipe y Benita .
Y de mis amigas Sol y Rebeca.
Los llevo en mi corazón.*

*A Julieta García y Gerardo Reyes
Mil gracias por su apoyo.*

ÍNDICE.

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

I. EL MUNDO DE LAS EMOCIONES.....	7
A. Definición de Emoción.	
B. Clasificación de las Emociones.	
II. INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	13
A. ANTECEDENTES.	
Inteligencias Múltiples.	
B. DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.	
C. FUNDAMENTOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.	
Nuestras Dos Mentes.	
La Trinidad del Cerebro.	
Funcionamiento de las Emociones.	
Asalto Emocional.	
Armonía entre Emoción y Pensamiento.	
D. CAPACIDADES QUE CONFORMAN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.	
Conocer las Propias Emociones. Autoconciencia.	
Manejar las Emociones. Autocontrol.	
Automotivación.	
Reconocer Emociones en los Demás o Empatía.	
Crear Relaciones Sociales. Habilidades Sociales.	
III. DEPENDENCIA EMOCIONAL.....	28
A. DEFINICIÓN DE DEPENDENCIA EMOCIONAL.	
B. CARACTERÍSTICAS DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL.	
C. CARACTERÍSTICAS DEL AMOR PRODUCTIVO.	
IV. EL APRENDIZAJE DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL.....	41
V. CALIDAD DE VIDA.....	43
A. CALIDAD DE VIDA E INTELIGENCIA EMOCIONAL.	

VI. BASES TEORICAS DEL PROGRAMA.....	46
A. CONSTRUCTIVISMO.	
B. HUMANISMO.	
VII. PROGRAMA.....	50
VIII. OBJETIVOS.....	52
A. DEL SERVICIO SOCIAL DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA.	
B. DEL PROGRAMA.	
C. PERSONALES.	
IX. ACTIVIDADES DESARROLLADAS.....	54
A. SERVICIO.	
B. INVESTIGACIÓN.	
C. DOCENCIA.	
X. RESULTADOS.....	60
A. SERVICIO.	
B. INVESTIGACIÓN.	
C. DOCENCIA	
XI. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES.....	79
XII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
ANEXOS.	

RESUMEN.

Este reporte informa de las actividades de servicio social realizadas durante la colaboración con el programa “**Desarrollo de Habilidades Psicosociales para una Mejor Calidad de Vida**”, de la carrera de Psicología del área de Metodología General y Experimental de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Dicho programa se maneja a través de tres áreas: servicio, investigación y docencia

Como primer actividad de Servicio Social se asistió a algunos talleres de capacitación, estos fueron: “Asertividad”, “Usa Tu Inteligencia Emocional al Elegir Pareja” y “Conociendo mis emociones a través de mi Inteligencia Emocional”.

En el **área de servicio** se trabajó ofreciendo tutorías a los estudiantes que lo solicitaron.

En el **área de investigación** se realizó una investigación documental referente a los temas de Inteligencia Emocional y Dependencia emocional y se elaboró el taller vivencial: “Fortalece tu Inteligencia Emocional y Logra tu Autonomía Afectiva” (FIELAA). Así como la adaptación del “Cuestionario de Inteligencia Emocional” (Weissinger, 2001) y la elaboración de la Escala de Dependencia Emocional (Negrete, 2004).

Para finalizar, en el **área de docencia** se trabajó el taller con un grupo, evaluando su eficacia mediante pretest-postest (Castro, 1978). Los resultados arrojaron diferencias estadísticamente significativas entre los promedios, que indican que hubo un aumento de la inteligencia emocional ($t = -4.535$, $p < 0.05$) y disminución de dependencia afectiva ($t = 4.372$, $p < 0.05$), lo cual era el objetivo de éste taller.

Con base a todo lo anterior se cumplieron los objetivos señalados al inicio del servicio social pues se realizaron actividades profesionales propias del psicólogo como lo son: el servicio, la investigación y la docencia. Además de actividades de detección, prevención e intervención de un problema de educación y salud mental que afecta seriamente el sentimiento de bienestar y por tanto la calidad de vida de las personas: “la dependencia afectiva”.

INTRODUCCIÓN

No es la razón la que gobierna al mundo, sino las emociones.

Filliozat, 1998.

Las condiciones de vida en la actualidad hacen que el tiempo parezca fluir con mayor rapidez, las presiones se incrementen y los conflictos globales y personales se intensifiquen.

La información de las últimas décadas refleja un aumento de ineptitud **emocional**; agresividad, violencia, maltrato infantil y abandono son temas de cada día (Goleman, 2000). Existiendo un crecimiento vertiginoso de emociones que están fuera de control y enfermedades emocionales como depresión, angustia, estrés, maltrato emocional y dependencias se hacen presentes, deteriorando la calidad de vida y mostrándose como síntomas de una grave enfermedad social (Filliozat, 1998). Goleman (2000) sugiere que en los cimientos de esta problemática se encuentran los déficits establecidos de aptitudes sociales o emocionales.

Como señalan Norwood (2002) y Filliozat (1998) no hay espacio donde se haga tan evidente esta ineptitud como en el de las relaciones interpersonales: dentro de éstas la persona se siente perdida o al menos confundida; la sensación de seguridad que antes ofrecían las reglas establecidas para las relaciones afectivas y el amor se han modificado o desaparecido, creando incertidumbre; las personas se debaten tratando de elegir entre muchas opciones que generaciones anteriores nunca tuvieron que enfrentar. Hoy no existen mapas para alcanzar el éxito en la vida. Se requiere solucionar problemas, especialmente los que se presentan con los seres queridos, sin apoyarse en viejas funciones y reglas.

El **amor** es un hecho de la vida y nadie escapa a sus efectos. ¿quién no ha caído alguna vez bajo los efectos del apego amoroso?. Cuando el **apego**, amor obsesivo se dispara, parece que nada puede detenerlo. La mayoría de las personas se enfrentan al amor de alguna manera, sea al autoamor, al de los padres, al del hijo, a las cosas o las situaciones y también a cambios en él (relaciones amorosas que pasan por momentos difíciles), o rupturas (pérdidas de algo o alguien amado) y todas éstas relaciones presentan tendencias adictivas (Scheaffer, 1999).

En opinión de Scheaffer y Rizo (1999) aunque la Psicología ha avanzado en el tema de las adicciones, como el abuso de sustancias, el juego patológico y los trastornos alimenticios, **en el tema de la dependencia afectiva (la obsesión por los objetos**

amorosos) el vacío es innegable. Ésta rara vez se reconoce y trata, haciendo más difícil la vida.

Por razones culturales e históricas la adicción afectiva ha pasado desapercibida. No impacta tanto el amor desmedido como el desamor. Se sobre valoran las ventajas del amor y se minimizan sus desventajas. Se vive con el apego afectivo alrededor, se le acepta, permite y patrocina. Desde un punto de vista psicosocial, la sociedad es coadicta al amor (Rizo, 1999).

La epidemiología del amor es abrumante, según los expertos más de la mitad de la consulta psicológica y psiquiátrica se deben a problemas ocasionados o relacionados con dependencia patológica interpersonal, que les impide establecer relaciones amorosas adecuadas. Esta **adicción afectiva muestra las características de cualquier adicción, con ciertas particularidades que aún necesitan ser estudiadas a fondo** (Rizo, 1999; Lamoglia, 2003).

Lamoglia (2003) indica que esta adicción se da en todos los niveles socioeconómicos y que tampoco influye el grado de inteligencia; que personas muy brillantes pueden empezar a depender emocionalmente de una persona y sentir que la vida se les va sin ella, convirtiendo su vida en un caos emocional.

El dolor que impregna a la vida provocado por relaciones deficientes y las formas ineficaces en que se manejan, obligan a la búsqueda de algo nuevo y de actuar de manera diferente, para poder hacerlo hay que indagar en sus orígenes. Específicamente: ¿cuáles son los factores que promueven la aparición de este tipo de dependencia?. Schaeffer (1999) menciona que: la biología del ser humano, la búsqueda espiritual, las creencias psicológicas y la educación son factores que están en el origen de ésta. Centrándome en ésta última, varios autores parecen coincidir que en la base de la dependencia afectiva se encuentra el fracaso en la educación emocional (Schaeffer, 1999; Goleman, 2000; Martín y Boeck, 2000; Norwood, 2002; Rizo, 1999; Beattie, 2003).

Goleman (2000) afirma que **los mensajes y lecciones fundamentales para la vida se adquieren dentro de la familia, creando circuitos cerebrales que nos hacen expertos o ineptos emocionales.** La vida familiar constituye la primera escuela de aprendizaje emocional. Ahí se aprende cómo sentirse con respecto a sí mismo, cómo los demás reaccionan frente a nuestros sentimientos, a pensar respecto de estos sentimientos y qué alternativas se tienen para interpretar, y expresar esperanzas y temores. Esta escuela no solo opera a través de lo que los padres dicen o hacen a los

niños, sino también en los modelos que ofrecen para enfrentar a sus propios sentimientos y a los que se producen entre marido y mujer.

Cuando la familia de un niño no es capaz de satisfacer las necesidades afectivas fundamentales; confianza, aceptación, reconocimiento y aprecio, ya sea por abandono, pérdida, privación o rechazo, **se marca una profunda huella en el cerebro emocional, creando distorsiones, lagrimas y enojo en las relaciones íntimas de la vida adulta.**

Schaeffer (1999) menciona que **al llegar a la vida adulta, la persona buscará el apoyo en alguien externo a sí mismo. En un intento por cubrir esas necesidades no satisfechas para evitar el temor, el dolor emocional, solucionar problemas y mantener el equilibrio, en una búsqueda del control de su vida y paradójicamente descontrolándose y cediendo su poder personal a otra persona.**

La persona, menciona Goleman (2000), busca dar en sus primeras experiencias con la sustancia que resuelve sus problemas, con la forma de calmar los sentimientos que le han atormentado durante años, y que les estabiliza psicológicamente al menos a corto plazo, a cambio de una destrucción constante para el resto de su vida.

El hecho de que las personas reaccionen o no ante experiencias insufribles con comportamientos adictivos, afirman Martin y Boeck (2000), depende de forma decisiva de su capacidad de manejar desde el punto de vista emocional las situaciones y experiencias difíciles. Y es aquí, dice Goleman (2000), cuando la inteligencia emocional entra en acción. En cierto sentido **el desarrollo de la inteligencia emocional puede ser el remedio a lo que se soslayó o pasó por alto en los primeros años de la vida familiar y escuela. La psicoterapia –es decir el reaprendizaje emocional- aparece como algo apropiado para la forma en que la experiencia puede cambiar los patrones emocionales y al mismo tiempo modelar el cerebro.** Los hábitos emocionales son maleables a lo largo de la vida con cierto esfuerzo sostenido, incluso a nivel nervioso mostrando la plasticidad cerebral (Luborsky, 1990).

La niñez y la adolescencia se convierten así, en momentos críticos de oportunidad para realizar este reaprendizaje emocional a través del desarrollo de la inteligencia emocional. Según Méndez y Osborn (2004) la adolescencia es una etapa de cambios importantes físicos y psicológicos, que pueden generar en los jóvenes la sensación de inestabilidad y crisis. En esta época el adolescente se siente relegado, inconforme con su presente e ignorante de su futuro, con la tarea de enfrentarse a sí mismo y a su camino en la vida. Necesita encontrar un lugar en la sociedad y en esta búsqueda se enfrenta a

diversos peligros como: conductas de riesgo, deterioro de su vida académica y las adicciones entre otras. Por lo anterior, **resulta sumamente importante la creación de programas que promuevan el desarrollo saludable del adolescente.**

Mendez y Ozorno (2004) plantean que la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde 1990 promueve un grupo genérico de destrezas psicosociales que denomina habilidades para la vida, las que tienen un gran valor en la promoción de la salud y el desarrollo integral de los jóvenes, ya que les facilita enfrentarse con éxito a los desafíos y exigencias de la vida diaria. **Estas habilidades son: conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento crítico, manejo de sentimientos, emociones, tensión y estrés; habilidades que se inscriben en su mayoría dentro del constructo de inteligencia emocional.**

El desarrollo de estas destrezas psicosociales, ha sido impulsado por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) a través de la Dirección General de Servicios Médicos, la Dirección de Orientación y Servicio Educativo a través del Centro y Orientación Educativa (COE). Así como por el **Programa de Desarrollo de Habilidades Psicosociales para una mejor Calidad de Vida**, que lo lleva a cabo a través del servicio social de la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Este último incorpora las funciones profesionales de detección, evaluación, planeación, intervención, rehabilitación, investigación y prevención (Acle y Novelo, 1987). Realizando la **detección** dentro de la comunidad universitaria de **problemas** que pudieran afectar el desarrollo integral de sus miembros, impidiendo su adecuado desempeño intelectual, emocional y conductual en los ámbitos social y laboral, disminuyendo así su calidad de vida. Así mismo se busca dar soluciones a éstos a través de la **planeación de programas e investigación**, que repercuten en la elaboración de instrumentos para su **evaluación** y talleres vivenciales que se aplican como estrategia de **intervención**, que pueden funcionar de manera **preventiva o remedial**. A nivel individual en el servicio de tutorías psicológicas, se realiza la evaluación e intervención de las problemáticas planteadas por los usuarios apoyándoles en la búsqueda de alternativas y a veces canalizándoles.

De tal manera que, el propósito del presente trabajo fue:

- Diseño de un taller para el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional y relaciones afectivas productivas.
- Diseño y/o adaptación de instrumentos de evaluación enfocados a medir la inteligencia emocional y la dependencia emocional.

- Aplicación y evaluación del taller.
- Explorar si el desarrollo de la inteligencia emocional puede ser una alternativa para el desarrollo de las relaciones afectivas menos dependientes y más productivas.

Dentro de las actividades realizadas, cabe mencionar, que el desarrollo de los instrumentos de evaluación se dejó en la fase de piloteo dado que la muestra con la que se trabajo fue pequeña para la validación del instrumento.

Entre las principales aportaciones del trabajo realizado se encuentran:

- El taller puede ser utilizado como una alternativa de información, prevención y obtención de herramientas para trabajar con el apego afectivo.
- Al desarrollar la inteligencia emocional de los estudiantes, se promueve su desarrollo integral aumentando sus probabilidades de éxito personal y de bienestar.
- Al incidir en nuevas formas de relacionarse afectivamente en los jóvenes, se modifica el crisol familiar de futuras generaciones, previniendo así la ineptitud emocional y las consecuencias que ésta acarrea.
- El desarrollo de la inteligencia emocional otorga un valor agregado al profesionalista de la salud. La relación entre psicólogo y usuario es un factor significativo que implica un cuidado, que puede fomentarse al incluir dentro de su repertorio, herramientas básicas de inteligencia emocional como: conciencia de sí mismo y las artes de saber escuchar y de la empatía.
- Se puede retomar el taller para realizar futuras investigaciones que puedan validar la efectividad del desarrollo de la Inteligencia Emocional como alternativa de tratamiento de la dependencia afectiva, utilizando un diseño que integre la existencia de un grupo control.
- Se puede continuar trabajando en la validación de los instrumentos

I. EL MUNDO DE LAS EMOCIONES.

A) DEFINICIÓN DE EMOCIÓN.

Plutchick (1987) menciona en la revisión que hace del tema de las emociones, que éstas han sido abordadas para su estudio desde distintos enfoques: evolutivo, psicofisiológico, neurológico y dinámico, dando pie a diferentes teorías y conceptos de la emoción.

Así, los evolucionistas definen las emociones como **reacciones adaptativas** que son **funcionales** para la **sobre vivencia**.

Los psicofisiólogos han enfatizado el **estado excitado del organismo**. Centrándose en la relación entre las emociones y los estados corporales internos.

Los neurólogos han puesto en claro que las complejas estructuras del cerebro se encuentran involucradas íntimamente en las **secuencias de reacciones que denominamos emociones**. Enfatizando las relaciones entre los sentimientos o comportamientos emocionales y las estructuras y actividades cerebrales.

Y los psicoanalistas han enseñado que las emociones pueden encubrirse, modificarse o elaborarse de muchas formas.

En opinión del autor, todos estos conceptos expresan algún aspecto importante de las emociones. Desafortunadamente, no existe consenso acerca de lo que es la emoción y su naturaleza.

Para Cole, Martín y Dennis (2004) a pesar de las diferencias sustanciales entre las diferentes teorías de la emoción, se observa una influencia neo-darwiniana que enfoca a las emociones como **capacidades formadas biológicamente**, que **perduraron y evolucionaron a causa de su extraordinario valor para la sobrevivencia**. Así las emociones en su concepción, son sistemas de radar y respuestas rápidas que construyen y llevan significados a través del flujo de la experiencia. **Las emociones son las herramientas por las cuales se evalúa la experiencia y se prepara al organismo para actuar sobre las situaciones**. Acerca de la naturaleza de las emociones, son procesos dotados biológicamente que permiten una evaluación extremadamente rápida de la situación y una igualmente veloz preparación para actuar, **manteniendo las condiciones favorables y enfrentando las desfavorables**. El término **evaluación**, se refiere al proceso de **apreciación del significado específico de una situación (la percepción o representación de una situación) para el bienestar individual**. El proceso de **evaluación está conectado a la preparación para interactuar en ciertas formas con**

el medio. Estas tendencias tienen que ver con estar listo a responder en una forma en particular. Aquí **se observa a la emoción como un proceso**, la evaluación y tendencia a la acción, son la trama que constituye la fábrica de las emociones. Si la interpretación causa la emoción, si las emociones son evaluaciones, si las evaluaciones producen o co-ocurren con tendencias de preparación para actuar, si emociones específicas están asociadas con tendencias a actuar específicas, son materias aún no resueltas por la teoría.

Siguiendo esta tendencia, Goleman (2000) usa el término emoción dentro de su constructo de la inteligencia emocional para referirse a **un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de impulsos para actuar, a planes instantáneos para enfrentarse a la vida que la evolución nos ha inculcado.** Cada emoción prepara fisiológicamente al organismo para una clase distinta de respuesta. Estas tendencias a actuar **están modeladas por la vida y la cultura.**

En opinión de Plutchick (1978) las emociones pueden describirse en términos de múltiples lenguajes que incluyen el sentimiento subjetivo, las cogniciones, los impulsos para actuar y el comportamiento. Para él una definición completa debe tomar en cuenta estos elementos, y propone la siguiente: **una emoción es una secuencia compleja inferida de reacciones a un estímulo, e incluye evaluaciones cognoscitivas, cambios subjetivos, estimulación neural y autónoma, impulsos a la acción y un comportamiento que tiene por objeto ejercer un efecto sobre el estímulo que inicio la secuencia compleja.** Estas reacciones complejas son adaptativas en la lucha por la sobre vivencia. Los **patrones de expresión asociados con cada cadena de reacciones emocionales tienen la función de señalar la motivación o propósito de una persona a otra. El significado o la evaluación cognitiva inferida de un estímulo es condición necesaria para la iniciación de una reacción emocional.**

Para Valles (1999, en Santiago, 2003) **la emoción es un estado de alteración del cuerpo y la mente (fisiológica y psicológicamente).** El estado emocional se caracteriza por una **conmoción consiguiente a las comprensiones** producidas por los sentidos, las ideas o los recuerdos que las provocan y como consecuencia de ellos se **producen, fenómenos viscerales en el cuerpo y tiene su manifestación externa mediante gestos faciales, corporales, actitudes u otras formas de expresión.** Se produce como **consecuencia de la manera en que se percibe** o la persona se da cuenta de los **acontecimientos** que tienen lugar y **que le afectan directa o indirectamente.**

Basándose en el papel funcional adaptativo de las emociones, Martin y Boeck (2000) las definen como **mecanismos que ayudan a reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados. A tomar decisiones con prontitud y seguridad y a comunicarse de forma no verbal con otras personas.**

Así con la ayuda de las emociones se está en disposición de hacer evaluaciones rápidas de situaciones inesperadas a partir de pocas y fragmentadas percepciones sensoriales y de poner en marcha de forma intuitiva un programa emocional genético – respondiendo el organismo de forma fisiológica- así como con una serie de reacciones o actuaciones afectivas, ante la situación, aunque por debajo de lo que sería óptimo: enfrentamiento, huida. Por otra parte, las emociones generan indicadores somáticos positivos y negativos, que son señales del cerebro emocional, que identifican de inmediato los elementos de la situación que son relevantes para la persona y determinan su importancia. Ayudando a la elección de una opción entre otras posibilidades, cuando el cerebro racional tiene dificultades en prever y considerar los innumerables elementos a favor o en contra. Por último las emociones se manifiestan en la expresión del rostro, en la actitud corporal, en el tono de voz y los gestos. Las respuestas fisiológicas y el comportamiento expresivo en cada una de las emociones son parecidas en todas las culturas, por lo que expresan a los demás nuestro sentir y desencadenan en el otro reacciones emocionales involuntarias iguales o complementarias.

Las características que definen una emoción tomando en cuenta las definiciones anteriores, son resumidas por la concepción de Filliozat (1998), según la cual las emociones son:

Un suceso somático (cansancio, dolor en el pecho, etc.) y/o un suceso **afectivo** (pánico, vacío), **experimentado en relación con una percepción** (de pérdida, de vacuidad) **y asociado a un plan de acción** (atacar, esconderse).

La mayor parte de las emociones **requieren un proceso cognitivo**. Séase conciente o no, es preciso que el cerebro identifique y de un significado a la percepción para desencadenar una emoción.

El papel de las emociones es funcional. Si bien un efecto muy intenso puede paralizar o perturbar la eficiencia. También señalan los acontecimientos significativos para el individuo y motivan los comportamientos que permitan manejarlos.

Una emoción dura unos segundos o como máximo unos minutos. Si una emoción **dura horas** se trata entonces de un **estado anímico**. Cuando la duración se cuenta por **semanas** se habla de un **trastorno afectivo**.

Emociones y sentimientos mantienen estrecha relación. **Las emociones son biológicas** y pulsionales. Los **sentimientos son elaboraciones secundarias porque se les somete a un proceso de mentalización.**

B) CLASIFICACIÓN DE LAS EMOCIONES.

Respecto a la idea de si existen emociones primarias o básicas, que se combinan para dar lugar a emociones compuestas más complejas y cuales son éstas, los investigadores siguen discutiéndolo. El argumento de la existencia de un conjunto de emociones básicas se debe a los hallazgos de Eckman (s/f, en Goleman, 2000) según el cual, las emociones faciales para cuatro de ellas: **temor, tristeza, ira y placer, son reconocidas por personas de culturas de todo el mundo, lo que sugiere su universalidad.**

Siguiendo este principio, autores como Goleman (2000) **consideran a las emociones en términos de familias y dimensiones,** tomando **las principales familias –ira, tristeza, temor, placer y vergüenza-** como casos de los infinitos matices de la vida emocional, **cada una de las cuales tiene un núcleo de emociones básicas, con sus parientes formando ondas, a partir de ese núcleo en incontables mutaciones.** En las ondas externas se encuentran los **estados de ánimo, que tienen una duración mayor que la de las emociones.** Más allá de los estados de animo se encuentra el **temperamento como disposición emocional** y en el **extremo los trastornos emocionales.**

Así por ejemplo la familia de la ira está compuesta por: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, fastidio, irritabilidad, hostilidad y en el extremo, violencia y odio patológico.

Plutchick (1987) postula la existencia de **ocho patrones básicos de reacción (emociones básicas): júbilo, miedo, sorpresa, tristeza, repugnancia, enojo, anticipación y aceptación.** Propone un ordenamiento de las emociones alrededor de un círculo, que **al combinarse entre sí en díadas y tríadas** de acuerdo a su posición ya sea en forma adyacente u opuesta o con cada una de las emociones básicas, dan lugar a emociones más complejas, para algunas de las cuales ni siquiera existe nombre.

Por otra parte, Valles (2002, en Santiago, 2003) clasifica las emociones en **positivas y negativas.**

Las emociones **positivas son aquellas que proporcionan un gran bienestar y seguridad** personal como: la alegría, la felicidad, el optimismo, la satisfacción y el afecto. Experimentarlas produce una inmensa sensación de equilibrio y paz emocional que se traduce en bienestar emocional.

Las **emociones negativas** son aquellas que **producen un estado de ánimo depresivo, incomodo, de disgusto e insatisfacción personal**. Son emociones negativas: la ira o enfado, el miedo, la ansiedad y la tristeza. Experimentarlas en forma continua y con intensidad, puede producir la pérdida de la salud y la felicidad, que se traduce en malestar y deterioro de la calidad de vida.

Las emociones experimentadas dependen de la interpretación dada a los acontecimientos que ocurren.

Las emociones no son ni buenas ni malas, son reacciones útiles que **cumplen su función adaptativa**. favoreciendo la autodefensa y la supervivencia. Pues si bien las emociones positivas nos producen bienestar, las emociones negativas motivan el alejamiento o la modificación de la situación que las provoca. Y aún las emociones positivas pueden tener aspectos inconvenientes y conducir a **conductas impulsivas con consecuencias negativas**. Así **cuando las emociones se desbordan no importa su polaridad, implican problemas**.

Autores como Martin y Boeck (2000); Goleman (2000), opinan que esto se debe a que **evolutivamente la adaptación de las emociones primarias al entorno no ha progresado** –sirviéndose de la modificación de los factores hereditarios- **con la suficiente rapidez**. De este modo emocionalmente el hombre actual apenas se diferencia del cazador o recolector del paleolítico. En las crisis emocionales una respuesta rápida es a veces la más adecuada y de importancia vital. Pero **en muchas situaciones sociales las acciones propuestas por el sistema emocional, están completamente fuera de lugar. Produciendo efectos sobre el pensamiento que impiden dar respuestas más adecuadas**.

Así la autorregulación emocional se convierte en un trabajo que ocupa todas las horas del día.

Para Goleman (2000) el **reto** está en saber **administrar las emociones con inteligencia**. Las emociones bien ejercitadas **guían el pensamiento, los valores y la subsistencia**. El problema no está en la emoción, sino en la conveniencia de ésta y su expresión. La **clave** de esta administración se encuentra en el **manejo de las emociones de tal forma que estas sean adecuadas a las circunstancias**, en términos de motivo,

intensidad, momento y matiz adecuados. **Reconocer las emociones, su naturaleza y el funcionamiento y los fallos en sí mismo**, permite **anticipar el comportamiento y aprender a encauzarlas, dirigirlas y aplicarlas en forma reflexiva**, permitiendo que las mismas trabajen a favor y no en contra de la personalidad. Este es el objetivo de la **Inteligencia Emocional**.

II. INTELIGENCIA EMOCIONAL

A) ANTECEDENTES.

La inteligencia se ha definido de muchas formas. En general siempre ha tenido que ver con las capacidades de: análisis lógico, de razonamiento concreto y abstracto, síntesis, manejo de lenguaje, memoria a corto y largo plazo, entre otros elementos que son normalmente evaluados en las pruebas de inteligencia. La inteligencia vista como una entidad única, estática y heredada acabó siendo lo que miden los test de inteligencia y su medida el CI –coeficiente intelectual- (Quintanar y Sandoval, 2004).

Esta concepción generó críticas de algunos autores (Stenberg, 1997 en Gardner, 2001; Goleman, 2000; Gardner 2005) quienes sugerían una noción más pluralista de la inteligencia, que **incorporara las distintas habilidades y destrezas importantes para la vida**, por encima y más allá del coeficiente intelectual.

Para ellos, la importancia que se daba a los test de inteligencia, que medían una habilidad general, ya no era válida puesto que estos sólo observaban al individuo y no a la sociedad, también resultaban limitados, no solo en las competencias que examinaba sino en la forma en que las examinaba. De tal forma que surgió la necesidad de conceptualizar de una manera más amplia lo que se entendía como inteligencia (Pichardo e Ibarra, 2002).

Inteligencias Múltiples.

En 1983, Gardner (en Gardner, 2001) publica Frames of Mind, donde reformula el concepto de **inteligencia** desembarcándose de la concepción tradicional de ésta, y definiéndola como: **la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural**. Ya que se nace en culturas, que se agrupan en una gran cantidad de ámbitos, disciplinas y ocupaciones y otras empresas que **se pueden aprender** y sobre las cuales se puede ser evaluado según el nivel de destreza alcanzado. Es conveniente hablar no solo de una, sino de varias inteligencias o tendencias intelectuales que forman parte de las facultades humanas. Y habla por primera vez de **inteligencias múltiples**, de las cuales reconoce provisionalmente siete, las cuales son: **Lingüística, lógico-matemática, espacial, kinestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal y musical**.

De modo general, casi todos los ámbitos requieren destreza en un conjunto de inteligencias y toda inteligencia se puede incluir en un abanico de ámbitos culturales.

Plantea que **no existe una única y monolítica clase de inteligencia, que sea fundamental para el éxito de la vida, sino un amplio espectro de inteligencias**; Sin embargo, dentro de estas inteligencias atribuye un importante papel a las que denomina como inteligencia intra e interpersonal. **La inteligencia intrapersonal que está dirigida completamente al individuo, es la habilidad para formar una versión verídica de sí mismo, y ser capaz de utilizarla para enfrentar la vida. La inteligencia interpersonal, que es; entender, motivar, y ayudar a los otros, sensibilidad humana, capacidad de darse cuenta y poder diferenciar entre los individuos y sus estados de ánimo, intenciones, motivaciones y temperamento.**

Dando mayor importancia a los factores que se incluyen en las inteligencias intra e interpersonal, se empieza a considerar éstas como determinantes en la formación intelectual y de personalidad del individuo, consolidando un concepto más amplio de inteligencia (Goleman, 2000).

Este concepto basándose en testimonios neurológicos, evolucionistas y transculturales, deja de suponer que se posee una inteligencia independiente de la cultura en que se vive y de los artefactos que se manejan. Y es considerada como el resultado de la interacción por una parte de ciertas inclinaciones y potencialidades y, por otra, de las oportunidades y limitaciones que caracterizan un ambiente cultural determinado. Lejos de considerar las inteligencias como algo fijo, estas pueden modificarse considerablemente, gracias al aprendizaje, los cambios en los recursos disponibles y en los juicios del individuo acerca de las propias capacidades (Gardner, 2005). De esta forma es posible, cuando la persona lo desea, trabajar activamente para mejorar su inteligencia emocional.

B) DEFINICIÓN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Salovey y Mayer (1990, en Pichardo e Ibarra, 2002) publican la primera definición formal de **inteligencia emocional: es la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y los demás, utilizándolos como guía de pensamiento y acción.** Y acuñan el nombre de "Inteligencia emocional" para la inteligencia interpersonal e intrapersonal. La inteligencia emocional para ellos **abarca cualidades como la comprensión de las propias emociones, la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas y la capacidad de conducir las emociones de forma que mejoren la calidad de vida. Estas cualidades emocionales pueden aprenderse y desarrollarse.**

Según Martin y Boeck (2000) el merito de Salovey y Mayer es que concretaron qué es lo que de hecho integra la competencia emocional e identifican **cinco capacidades parciales diferentes: 1. Conocer las propias emociones. 2. Manejar las emociones. 3. La automotivación. 4. Reconocer emociones en los demás. 5. Manejar las relaciones.**

Estas ideas son retomadas por Goleman (2000) quien elabora la tesis de que **la inteligencia emocional se estructura con la inteligencia intrapersonal e interpersonal**, como ya lo había propuesto Gardner (2001) con el concepto de inteligencia exitosa. Así Goleman (2001) señala que la diferencia entre tener éxito y no tenerlo se encuentra en el conjunto de habilidades que forman la inteligencia emocional, las cuales son: **1. Conciencia de uno mismo. 2. Autorregulación. 3. Automotivación. 4. Empatía. 5. Habilidades sociales.**

En la concepción de éste autor **la inteligencia y las emociones son conciliables en la medida que pueden llegar a un equilibrio donde la inteligencia no se deja desbordar por las emociones sino que, al contrario, puede controlarlas y encauzarlas de manera que se puedan alcanzar resultados eficaces o exitosos.**

C) FUNDAMENTOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Gracias a la tecnología de las imágenes cerebrales se ha revelado cómo opera el cerebro humano mientras se piensa y siente. La investigación del cerebro ha demostrado que los procesos emocionales –al igual que los cognitivos- pueden explicarse por el funcionamiento combinado de hormonas y neuronas. Los sentimientos y pensamientos son el resultado de complejos procesos de asociación e interacción de las células nerviosas del cerebro, que a su vez se comunican mediante fibras nerviosas y hormonas, con el sistema inmunológico y las glándulas de secreción interna. Estos datos neurobiológicos, junto con el conocimiento de la arquitectura del cerebro, han permitido comprender el interjuego de las estructuras cerebrales que se encuentran en la base del **funcionamiento combinado de la razón y la emoción**, así como de los momentos de **arrebato emocional**. Revelando así información acerca de cómo las personas incorporan hábitos emocionales negativos. Y lo que puede hacerse para someter los impulsos emocionales (Filliozat, 1998; Goleman, 2000; Martín y Boeck, 2000).

Para entender dicho constructo, se hace necesario conocer sus bases neurofisiológicas; cómo funciona la vida mental sin separar sentimiento de razón – las dos mentes-. Las estructuras cerebrales involucradas –la trinidad del cerebro- y el

funcionamiento del cerebro durante un asalto emocional. Estos datos son la base del constructo de inteligencia emocional y sugieren una oportunidad de modelar o reaprender hábitos emocionales más efectivos. Es decir dejar de reaccionar para empezar a responder, generando una armonía entre razón y emoción.

Nuestras dos Mentes.

De acuerdo a Goleman (2000) la vida mental se construye a partir de la interacción de dos formas diferentes de conocimiento. En cierto sentido, se posee dos mentes. **Una que piensa y otra que siente.**

La **mente racional**, es la forma de comprensión de la que se es consciente; destacada como la conciencia reflexiva, capaz de analizar y meditar. Junto a ésta existe otro sistema de conocimiento impulsivo y poderoso aunque a veces ilógico: la **mente emocional**.

Estas dos mentes funcionan en equilibrio, la mayoría de las veces entrelazando sus formas de conocimiento para guiar las decisiones. La emoción informa y alimenta las operaciones de la mente racional y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones.

Pero cuando aparecen las pasiones (emociones desbordadas de gran intensidad que perturban la razón), la mente emocional se vuelve más dominante y la racional más ineficaz. Al parecer existe un declive constante en el índice de control racional hacia el emocional. **Sin embargo la mente racional y la emocional son facultades semindependientes. Y cada una refleja la operación de un circuito distinto pero interconectado del cerebro.**

Para captar el poder del dominio de las emociones sobre la mente pensante se hace necesario conocer cómo evolucionó el cerebro.

La Trinidad del Cerebro.

En el curso de la evolución el cerebro **se desarrolló de abajo hacia arriba y sus centros más elevados se desarrollaron como elaboraciones de sus partes más antiguas** e inferiores. **El cerebro reflejo** es la parte más antigua y primitiva del cerebro. El bulbo raquídeo surge como una prolongación de la medula espinal. Su función es regular las funciones básicas de respiración y metabolismo, además de controlar las reacciones y movimientos estereotipados, de manera que asegure la supervivencia del organismo (Filliozat, 1998).

Con la llegada de los primeros mamíferos aparecieron nuevas capas que se sobrepusieron y formaron el sistema límbico, al que se denomina **cerebro emocional**. El sistema límbico rodea el bulbo raquídeo (lat. Limbus=borde) y permite añadir emociones al repertorio del cerebro. Este sistema permitió almacenar y recordar información, refinando dos herramientas poderosas: el aprendizaje y la memoria. Mientras el hipocampo junto con algunas partes de la corteza cerebral, almacenan los conocimientos de hechos y contextos de la vida, la amígdala es la especialista para los aspectos emocionales. Estos avances permitieron al hombre ser más inteligente en sus elecciones para la supervivencia, afinando sus respuestas para adaptarse a las situaciones, más que mostrar reacciones invariables y automáticas (Goleman, 2001).

La neocorteza del hombre agrega todo lo que es definitivamente humano. Es el asiento del pensamiento, contiene los centros que permiten comparar y comprender lo que se percibe con los sentidos (interpretación racional de la percepción). A impulsos, instintos y emociones, añade la capacidad de pensar en forma abstracta y en futuro, de comprender las relaciones globales y de desarrollar un yo conciente y una compleja vida emocional con diversos matices. Gracias a ésta se puede agregar a un sentimiento lo que se piensa sobre él, permite tener sentimientos respecto a las ideas, el arte, los símbolos, la imaginación y con respecto a los propios sentimientos (Martin y Boeck, 2000).

Sin embargo, la neocorteza no gobierna toda la vida emocional. Las emergencias emocionales se remiten al sistema límbico. Y éste en tanto raíz a partir de la cual creció el cerebro más nuevo (las zonas emocionales están entrelazadas a través de múltiples circuitos que ponen en contacto todas las partes de la neocorteza), da a los centros emocionales un inmenso poder para influir en el funcionamiento del resto del cerebro, incluidos sus centros de pensamiento (Goleman, 2000).

Funcionamiento de las Emociones.

El conocimiento del funcionamiento cerebral, es importante para comprender el constructo de inteligencia emocional. De acuerdo a Martin y Boeck (2000), este funcionamiento implica el siguiente proceso:

Las emociones se ponen en marcha en el sistema nervioso, al percibir información del exterior **a través de los órganos de los sentidos**. Las señales sensoriales que viajan primero al tálamo, que traduce el estímulo sensorial que se está recibiendo al lenguaje del cerebro y lo transmite a las zonas del cerebro correspondientes; por un lado, a los lóbulos prefrontales que son los responsables de la evaluación

intelectual del problema y por otro lado, mediante una vía más rápida de transmisión de señales y con muchos menos detalles, también a la amígdala.

La amígdala clasifica basándose en su memoria emocional (tal vez, una experiencia de la primera infancia), quizá ni siquiera conciente, la situación como peligrosa y actúa con rapidez. A través de los neurotransmisores, del hipotálamo, los nervios, el sistema motriz, y del sistema hormonal, provoca una serie de reacciones como: aceleración del ritmo cardíaco, tensión muscular, cambios de expresión. Es decir, sin la participación cognitiva conciente, la amígdala pone en marcha la emoción y la persona responde automáticamente.

Mientras tanto la corteza recibe el mensaje en el lóbulo prefrontal y lo estudia en todos sus aspectos analizando el acontecimiento emocional de forma cognitiva y reflexionando acerca de una reacción efectiva. Para esto, el lóbulo prefrontal depende de la amígdala. Por lo tanto, ésta le manda señales. La amígdala a su vez, activa las reacciones emocionales poniendo en marcha las reacciones fruto de la reflexión. Sirviéndose de nuevo de los neurotransmisores, nervios, sistema motriz y sistema hormonal. Al mismo tiempo el lóbulo prefrontal se encarga de amortiguar las señales estimulantes de la amígdala en las otras zonas del cerebro.

Esta vía corta entre tálamo y amígdala es un descubrimiento del neurólogo LeDoux (citado en Goleman, 2000), quien descubrió que el ser humano reacciona de forma emocional ante determinados estímulos externos, aún antes de que el neocórtex pueda sacar una conclusión intelectual sobre lo sucedido. En situaciones de estrés el organismo secreta hormonas que bloquean la información más racional que va del neocórtex a la amígdala, la intensidad de la emoción bloquea la razón y las reflexiones racionales ya no pueden pasar. En el funcionamiento de la amígdala y su interjuego con la neocorteza están en el núcleo de la inteligencia emocional.

Asalto Emocional.

Cuando las emociones se desbordan, incluso a veces sin saber por qué, evitando poder reaccionar más adecuadamente a una situación, se tiene un asalto emocional. En su base está el funcionamiento de la vía corta propuesta por LeDoux (citado en Goleman, 2000). Es decir, la amígdala ha declarado una emergencia y ha reaccionado antes que el cerebro pensante.

Al evitar la neocorteza, la respuesta producida suele ser poco precisa o hasta inadecuada. El problema surge de que, la amígdala como depósito de la memoria

emocional, explora la experiencia, comparando lo que sucede ahora con eventos pasados. Y al funcionar asociativamente y encontrar similitudes, responde al presente con toda la fuerza de eventos anteriores. Y sin la precisión que requiere la situación específica. Estos rudimentarios errores se basan en el hecho de que el sentimiento es anterior al pensamiento (Martin y Boeck, 2000).

Armonía entre Emoción y Pensamiento.

Sentir y pensar son procesos entrelazados. El cerebro emocional: garantiza la supervivencia en situaciones límite, al reconocer con rapidez situaciones peligrosas y poner en marcha reacciones preorganizadas. Ocupándose de la transformación fisiológica de los procesos del cerebro racional. Además facilita tomar decisiones racionales, al dar una ayuda orientativa ante marañas de posibilidades. Por su parte, el cerebro racional en sentido inverso, a través de los lóbulos prefrontales amortigua y relativiza las emociones, afina y cultiva los modelos de reacción del cerebro emocional, primitivos en comparación con los del neocortex. **Las emociones determinan en qué medida se puede poner en marcha el potencial mental, en tanto que el pensamiento determina el grado de sensibilidad y profundidad con que se puede sentir. De manera que el desempeño en la vida está determinado por ambos** (Goleman, 2000).

D) CAPACIDADES QUE CONFORMAN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Salovey y Mayer (1990, en Martin y Boeck, 2000) concretan **las capacidades que integran a la inteligencia emocional, estas son: 1.Conocer las propias emociones. 2.Manejar las emociones. 3.La propia motivación. 4.Reconocer emociones en los demás. 5.Manejar las relaciones.**

Conocer las Propias Emociones o Autoconciencia.

Goleman (2000) usa el término de autoconciencia en el sentido de una **atención progresiva a los propios estados internos**, como una **forma neutra de autorreflexión**, incluso en medio de emociones turbulentas. Así la **conciencia de uno mismo significa ser conciente del propio humor y de las ideas acerca de éste.**

Para Uzcategui (s/f) La autoconciencia consiste en **conocer las propias emociones.**

Esta capacidad de poder hacer una **apreciación y dar nombre** a las propias emociones. Es el pilar sobre el que se fundamentan las demás habilidades de la inteligencia emocional. Solo quien aprende a **percibir las señales emocionales, a**

etiquetarlas y aceptarlas, puede **dirigir sus emociones, moderarlas y ordenarlas de forma conciente** (Martin y Boeck, 2000).

Como menciona Ryback (1998), el hecho de **asignar un nombre a los propios sentimientos**, aporta a la persona hasta cierto punto, un sentido de control de la propia vida. Si se dedica tiempo y conciencia para asignar a las emociones una etiqueta, esto **permite un distanciamiento** de la sensación de impotencia que suele acompañarlas, a la vez que **interrumpe la reacción automática y se posibilita dirigir o encauzar la emoción**.

Por otra parte, el hecho de conocer de manera continua los propios sentimientos, es **la clave para tener sensibilidad ante las emociones de los demás**. Si la persona no es capaz de identificar sus propios sentimientos se carece de una base que le permita evaluar los sentimientos de los demás.

Conocer las propias emociones es parte del autoconocimiento, el cual se refiere a la capacidad de tomar conciencia (darse cuenta) de los propios estados internos, recursos e intenciones, saber que se siente a cada momento, reconociendo las emociones y sus efectos, y utilizarlas para orientar la toma de decisiones (Rodríguez, 2002).

La autoconciencia ese conocimiento subjetivo acerca de sí mismo, guía el comportamiento de la persona a través de diferentes situaciones y la sitúa en la perspectiva justa para elegir mejor. La clave está en sintonizar mediante la atención con la abundante información de que se dispone acerca de uno mismo, basada en los componentes del sistema de autopercepción: las propias valoraciones, sensaciones, sentimientos, intenciones y acciones (Weisinger, 2001).

Manejar las Emociones.

Para Goleman (2000) **el resistir al impulso es la raíz del autocontrol emocional**. Dado que las emociones –por su naturaleza- llevan a uno u otro impulso a entrar en acción. La capacidad de resistirse a ese impulso, de sofocar el movimiento incipiente, probablemente se traduce en el nivel de la función cerebral en inhibición de las señales límbicas enviadas al motor de la corteza, lo que le permite al individuo analizar la situación y responder mejor tanto en lo emocional, como en lo conductual. **La capacidad de contener las emociones y de ese modo, demorar el impulso es la base de una serie de esfuerzos que pueden llevar a desarrollar una amplia gama de capacidades sociales y emocionales.**

Cada sentimiento tiene su valor y significado. **El control emocional no implica por tanto la negación o represión** de las emociones. Ya que al hacer esto se pierde valiosa información acerca de porqué se actúa de determinado modo y la oportunidad de dirigir la emoción. El autodomio tiene como objetivo **el equilibrio adecuado de las emociones**; el **sentir de manera proporcionada a las circunstancias**. También tiene que ver con el **equilibrio de las emociones positivas y negativas que determinan la noción de bienestar**. Se procura que los sentimientos tormentosos no pasen desapercibidos y desplacen a estados de emoción agradables. Se trata de lograr que las emociones negativas se conviertan en positivas para evitar sus efectos perjudiciales. Entendidos éstos en términos de conductas indeseables.

Si se considera la emoción como el resultado de la interacción de los componentes del sistema emocional (pensamientos y valoraciones cognitivas; cambios fisiológicos o respuestas emocionales y comportamientos o las acciones hacia las que se tiende) en respuesta a un acontecimiento exterior. El manejo emocional se facilita cuando la persona se hace cargo de cada uno de estos componentes (Weisinger, 2001).

En general, el autocontrol de las emociones requiere de: autorregulación; el control de los propio estados, impulsos y recursos internos. Manejar las emociones de manera que faciliten las tareas en vez de obstaculizarlas, y demorar la gratificación en pos del objetivo (Rodríguez, 2002).

Como mencionan Martin y Boeck (2000) las emociones son mecanismos de supervivencia que forman parte de nuestro bagaje básico emocional. No podemos elegir nuestras emociones. No se pueden evitar o desconectar. Pero está en el poder del hombre conducir sus reacciones emocionales y completar o sustituir el programa de comportamiento congénito primario, por formas de comportamiento aprendidas y civilizadas.

Automotivación.

Para Salovey (en Goleman, 2000) la propia motivación tiene que ver con **ordenar las emociones al servicio de un objetivo**. Las personas que tienen esta capacidad pueden ser mucho más eficaces y productivas en cualquier tarea que emprendan.

La automotivación según Rodríguez (2002), es un **proceso que impulsa a la persona a tener conductas sostenidas y orientadas a conseguir determinadas metas**. Se refiere a la **actividad que evita que las personas caigan en la apatía, la**

desesperanza, o la depresión ante la adversidad, aprendiendo a ser positivo y a controlar los impulsos. Este proceso se inicia cuando hay una necesidad que produce malestar y la persona actúa orientando su conducta para alcanzar la meta deseada, reanudando el proceso y reduciendo la tensión. La automotivación permite a la persona utilizar sus preferencias más profundas para: orientar y avanzar hacia los objetivos, tomar iniciativa y ser más efectivo y para perseverar frente a contratiempos y frustraciones.

De acuerdo a Weisinger (2001) la automotivación tiene que ver con **situarse bajo las emociones y utilizarlas para mantenerse centrado, motivado y en movimiento.** Lo que quiere decir que, la persona es capaz de **asumir una tarea, perseverar en ella, desarrollarla y resolver cualquier contratiempo que se produzca en el proceso.** En el contexto de la inteligencia emocional, significa utilizar el sistema emocional para catalizar todo el proceso y mantenerlo en marcha. La automotivación se beneficia de habilidades como:

* El reconocimiento de las emociones. El hecho de conocer lo que desencadena a las diversas emociones y qué es lo que lo hace a uno sentirse motivado, aporta la visión que se necesita para disponer las condiciones de vida de tal modo, que uno pueda motivarse cuando quiera y mantenerse motivado todo el tiempo que quiera (Ryback,1998).

* El autodomínio emocional (postergar la gratificación y contener la impulsividad): el buen humor, el establecimiento de un diálogo interno constructivo y utilizar convenientemente la ansiedad y el comportamiento, favorecen la capacidad de pensar con flexibilidad y con mayor complejidad, haciendo que resulte más fácil planear, decidir y encontrar soluciones a los problemas, ya sean intelectuales o interpersonales (Goleman, 2000).

Las cuatro fuentes a las que se puede acudir en busca de motivación son: uno mismo, amigos, familiares y colegas; un mentor emocional y el entorno.

Los elementos de motivación son: confianza, optimismo, tenacidad, entusiasmo y resistencia: La *confianza* otorga la certeza de que se tiene la capacidad para llevar a cabo una tarea; el *optimismo* da esperanzas de que el resultado será positivo; la *tenacidad* permite mantenerse centrado en la tarea; el *entusiasmo* permite disfrutar del proceso, y la *resistencia* permite empezar otra vez de cero (Weisinger, 2001)

Reconocer Emociones en los Demás o Empatía.

La empatía, es la **capacidad** de poder hacer una **valoración** de los **estados de ánimo** y de las **intenciones de otra persona**, que permite establecer relaciones estrechas con los demás y enjuiciar las situaciones emocionales.

La empatía, entendida como la **habilidad de saber lo que siente el otro**, es una capacidad basada en la autoconciencia emocional –cuanto más abierto se está a las propias emociones, más hábil se es para interpretar los sentimientos de otros-. Esta capacidad requiere de la predisposición a admitir las emociones, escuchar con concentración y activamente –situándose en el mundo emocional y mental del interlocutor, sin hacer ninguna valoración del mismo- y ser capaz de comprender pensamientos y sentimientos que no se hayan expresado verbalmente (Martin y Boeck, 2001).

Filliozat (1998) considera que la escucha activa es el lenguaje de la empatía y la capacidad que ayuda a aclarar los problemas. Para escuchar con empatía se requiere un silencio atento, escuchar al otro de una forma que le permita avanzar mentalmente, liberarse de la carga de sus sentimientos, desbrozar sus vivencias y poco a poco encontrar sus soluciones.

Gordon (1995) llama <<escucha activa>> a una presencia atenta salpicada de frases reflejo de lo que se dice. Lo importante no son los temas, no son los hechos, sino los sentimientos que provocan en el escucha.

Además, las emociones de la gente se manifiestan a través de señales no verbales como el tono de voz y el lenguaje del cuerpo más que con las palabras. La clave para interpretar los sentimientos de otro está en **la habilidad para interpretar estas señales no verbales**. De ahí que, cuando las emociones son recibidas dentro de una relación en forma recíproca, con empatía, aceptadas y correspondidas, se entra en un proceso de sintonía. Uno hace saber al otro que percibe lo que él siente. Y éste se siente comprendido. Se requiere pues de sintonía para que surja la empatía (Goleman, 2000)

Habilidades Sociales.

Salovey (en Goleman, 2000) define las habilidades sociales, como las **habilidades para crear y mantener relaciones, reconocer conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado en cada momento y percibir los estados de ánimo de los demás**.

Las habilidades sociales dice Goleman (2000), permiten dar forma a un encuentro, movilizar o inspirar a otros, prosperar en las relaciones íntimas, persuadir o influir,

tranquilizar a los demás. Estas habilidades contribuyen a la eficacia en el trato con los demás.

Para Caballo (1991) la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal, que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. La capacidad de respuesta tiene que adquirirse y consiste en un conjunto de capacidades específicas identificables, entre las que destacan

- El empleo deliberado de la primera persona al hablar.
- Hacer cumplidos y estar de acuerdo cuando se recibe una alabanza.
- Expresar desacuerdo, malestar, desagrado o enfado.
- La expresión verbal y expresión facial de las emociones y necesidades.
- Defensa de los propios derechos, opiniones y desacuerdos.
- Dar y afrontar críticas.

Martin y Boeck (2001) relacionan la competencia social con la convivencia externa de las personas, el desenvolvimiento social exento de fricciones y el control de las reglas del juego social. Para desarrollar dicha competencia se requiere de **aptitudes sociales** como son: la habilidad para interpretar las señales corporales propias y ajenas; la dosificación adecuada de las emociones y la sincronización de las propias emociones con las del interlocutor. Se revisan cada una de ellas:

- **La habilidad para interpretar las señales corporales propias y ajenas.** La comunicación con otras personas no sólo se realiza a través de conversaciones, sino también en la misma medida, por medio de señales no verbales como: la mímica, los gestos y tono de voz, que determinan en gran medida el clima de la conversación. Las señales no verbales que se envían al interlocutor influyen de manera directa en su estado de ánimo y en su comportamiento. Desarrollar la capacidad de percepción de éste tipo de lenguaje, permite enriquecer la comunicación.
- **La dosificación adecuada de las emociones.** Se requiere adaptar las emociones a los esquemas emocionales o reglas de expresión, que son aceptables en un contexto social. Estas determinan quién, cuándo y qué emociones pueden manifestarse hacia fuera. Y de qué manera dependiendo de la situación, puede

ser necesario: minimizar, exagerar o compensar la emoción. Las reglas que son válidas para los hombres, son diferentes para las mujeres. Caballo (1981) concuerda con los autores en que la competencia emocional se debe de considerar dentro de un marco cultural determinado. Ya que los patrones de comunicación varían entre culturas y dentro de la misma cultura. Y así el grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desee lograr en la situación particular en que se encuentre, y de lo que es apropiado para un individuo en esa situación. No existe una única forma “correcta” de comportarse.

- **La sincronización de las propias emociones con las del interlocutor.** Cuanto mayor es el acento emocional que pone una persona al expresarse; cuanto más manifiesta su estado de ánimo por medio de la mímica y de los gestos, más probable es que sus emociones se contagien a sus oyentes. Las personas capaces de admitir las emociones de los demás poseen una elevada receptividad para las señales emocionales. Y de forma inconsciente imitan la mímica y actitud corporal de su interlocutor, el ritmo de su discurso y su tono de voz. De esa manera consigue establecer las condiciones previas para que se produzca la consonancia anímica. Cuanto más elevada se hace la sintonía corporal, más intensa será también la armonización de las emociones. La sincronización de éstas determinan si se tiene la sensación de estar en la misma longitud de onda de otras personas o no.

Weisinger (2001) señala que **la base de los lazos sociales es trabajar la relación.** Para hacerlo y establecer relaciones interpersonales eficaces plantea: a) Aprender a desarrollar habilidades de comunicación; b) Desarrollar acierto en las relaciones interpersonales; y, c) Desarrollar capacidades de mentor.

Se revisa en que consiste cada una de estas habilidades:

- a) Habilidades de comunicación. **La comunicación es la base para cualquier relación.** Cuando se usa la inteligencia emocional para comunicarse, se presta especial atención al efecto que causa la propia comunicación sobre los sentimientos, pensamientos y comportamientos del otro, y se ajusta en la manera correspondiente para que, de esta forma, la propia sensibilidad se convierta en una capacidad. Para **desarrollar una buena comunicación propone el empleo** de las siguientes técnicas:

- **Exteriorización:** transmitir con claridad al otro lo que se piensa, siente y quiere.
 - **Asertividad:** defender nuestras opiniones, ideas y necesidades al mismo tiempo que respetamos las de los demás.
 - **Atención dinámica:** escuchar de verdad lo que dicen los demás.
 - Crítica (**retroalimentación positiva**): compartir, de forma constructiva, las propias ideas y sentimientos sobre las ideas y los actos de otra persona.
- b) Desarrollo de la experiencia interpersonal. (Acierto). Así mismo, considera que, sea el que fuere el tipo de relación se deben tener en cuenta tres aspectos básicos:
- **Reciprocidad.** Cubrir las necesidades de cada parte implicada.
 - Mantener la relación a lo largo del tiempo. Continuidad; las relaciones requieren un desarrollo, implican **confianza y comodidad**, y ambas se alimentan con el transcurso del tiempo, **el conocimiento acerca de la otra persona se utiliza para hacer más productivos encuentros futuros.**
 - **Intercambiar información sobre los sentimientos, pensamientos e ideas.** En esta interacción, se aprende a anticipar la dinámica causa-efecto que se produce al compartir información y se puede conducir la relación por una dirección positiva, aprendiendo la mejor manera de plantear sentimientos y pensamientos y hacer que la relación progrese.

Por otra parte la capacidad para analizar las relaciones, es la herramienta que permite adquirir el conocimiento necesario para el desarrollo y mantenimiento de éstas, al utilizar sus características intrínsecas para mejorarlas.

De esta forma el análisis de la relación consiste en plantearse cómo se relaciona uno con los demás. Examinando sus relaciones desde diferentes perspectivas para decidir de qué manera hacer que mejoren. Para este análisis **se debe tener conocimiento de los sentimientos, estado de ánimo y necesidades de la otra persona así como valorar las diferentes situaciones,** también deben tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- Conocer los **limites** de la relación.
- Considerar las **expectativas** de la relación.
- Examinar la **percepción del otro.**

- Averiguar que **percepción tienen los demás de uno.**
 - Analizar **momentos clave** de la relación.
 - Determinar los resultados esperados en función del **objetivo de la relación.**
- c) Desarrollar la capacidad de mentor. Esta capacidad también llamada asesoría emocional, es la capacidad de ayudar a otros a ayudarse a sí mismos. Se ayuda a la otra persona a aprender, a madurar, a ser más productivo y a desarrollar una relación caracterizada por la confianza y la lealtad. Para dar asesoría emocional se requiere:
- Mantener una perspectiva emocional sin contagio de emociones negativas.
 - Tranquilizar a la persona si se encuentra fuera de control, usando técnicas de apaciguamiento.
 - Escuchar activamente.
 - Ayudar a los demás a planificar y alcanzar objetivos.

De esta manera, para ser emocionalmente inteligente se requiere tener habilidades sociales, **que permitan a la persona una mejor relación con el medio social en el que se inserta**, de manera que obtenga una **experiencia positiva** en el acercamiento con otra, u otras personas, en contextos sociales diversos.

Es posible desarrollar nuevas habilidades sociales y mejorar la inteligencia emocional en la medida en que la persona tiene el propósito profundo de cambiar su vida: Se requiere pues de autoconocimiento; el desarrollo de la propia identidad personal que debe potencializar; el autoconcepto al que ha de positivizar, el saber identificar los sentimientos en uno mismo y en los demás, así como darles una expresión adecuada en diversos contextos; aprender la reglas del diálogo y la conversación con otros, en armonía y en interacción equilibrada (González, 2003).

Cuando la educación emocional fracasa, el déficit en las habilidades que conforman la Inteligencia Emocional: autoconciencia, autocontrol emocional, automotivación, empatía y habilidades sociales, se traduce en ineptitud emocional. Misma que lleva a la persona entre otras conductas de riesgo, a trasladar sus carencias emocionales en la pareja y a relacionarse afectivamente de manera dependiente.

III. DEPENDENCIA EMOCIONAL

A) DEFINICIÓN.

El término de dependencia emocional en la opinión de Castello (s/f) no ha sido claramente delimitado, ni estudiado. Y es que éste al solaparse en su significado con los de: codependencia, adicción amorosa y personalidad autodestructiva, entre otros, ha llegado a ser estudiado indirectamente y a ser utilizado indistintamente. Así es posible, que cuando se hace referencia a una persona que: a) mantiene relaciones destructivas; b) es codependiente de un alcohólico; o c) posee una adicción amorosa. Se hable con términos o perspectivas diferentes de un mismo tipo de personas, los dependientes emocionales.

Castello (2000) afirma además, que el problema de la dependencia emocional se manifiesta a **nivel de las relaciones de pareja** y que un dependiente emocional puede tener **pautas similares de interacción con un amigo, con un novio o padre, lo que cambia es la intensidad de sentimientos, pensamientos y conducta.**

Esta opinión es compartida por Armendáriz (2002), Bucay (2002, b), Lamoglia (2003) y Beattie (2004); en el sentido de que las relaciones afectivas o de pareja tienen que ver con el amor, y no se refieren solamente al amor romántico, sino al liso y llano afecto por los demás, al encuentro afectivo con el prójimo. Es decir al interés por el bienestar del otro. Para ellos el afecto siempre es el mismo en las diferentes relaciones importantes de la persona, lo que cambia es lo que les une con el otro, su intensidad y su forma de expresión. Y es que cuando una persona se relaciona con otra, esperando que ésta le cubra una serie de expectativas ocultas, desproporcionadas y a veces hasta inconscientes, tales como que resuelva todas sus necesidades o cubra sus carencias afectivas de reconocimiento, aprobación, seguridad o satisfacción. Se puede encontrar de pronto relacionándose con cierta dosis de dependencia emocional y estas circunstancias se aplican a cualquier intercambio con otro individuo en una relación importante: familiares, amigos o compañeros.

Una vez hechas las anteriores consideraciones y dado que no existe acuerdo con respecto a lo que es la dependencia emocional se presentan algunas definiciones que pudieran dar luz acerca de su conceptualización y características:

Castello (s/f) contempla la dependencia emocional, como una **necesidad afectiva extrema** que una persona siente hacia otra a lo largo de sus diferentes relaciones de pareja. Y la define como un **patrón crónico de demandas afectivas frustradas, que**

buscan desesperadamente satisfacerse mediante relaciones interpersonales estrechas.

Para Riso (1999), depender de la persona que se ama, es un acto de **auto mutilación psicológica**, donde el **amor propio, el auto respeto** y la esencia de sí mismo **son ofrendados y regalados irracionalmente guiado por el miedo, con el fin de preservar** lo bueno que ofrece una **relación; el estilo dependiente se caracteriza por la obediencia, la adherencia y la subordinación** a la pareja. Bajo el influjo de un pseudo amor **al que se es incapaz de renunciar**, la persona apegada sufre una **despersonalización** lenta e implacable **hasta convertirse en un anexo de la persona “amada”, donde la dependencia es mutua.**

La dependencia afectiva **se relaciona con la seguridad de tener a alguien** y más que con la posesión, con el estado emocional al que le transporta el otro (dependencia psíquica). Así un **dependiente emocional es una persona que padece una enfermedad similar a cualquier adicción, su droga es** un determinado tipo de personas o **una persona en particular** y más que la persona en sí misma, **es la mezcla de placer / bienestar más seguridad / protección que ésta representa.**

De acuerdo a Schaeffer (1999) la adicción al amor es una búsqueda de **apoyo en alguien externo a uno mismo en un intento por cubrir necesidades no satisfechas, para evitar el temor o el dolor emocional, solucionar problemas y mantener el equilibrio.** La adicción al amor es un **intento por lograr el control de la propia vida,** y paradójicamente al hacerlo, se logra un **descontrol al darle el poder personal a alguien distinto de uno mismo.** La dependencia enfermiza, **se asocia con sentimientos de nunca tener suficiente o ser suficiente.** La adicción al amor también es una forma de pasividad, en tanto la persona no resuelve directamente sus problemas, si no que se relaciona con los demás para que se hagan cargo de éstos y de ella. Y voluntariamente se hace cargo de otros a costa de su propia desgaste emocional.

Por su parte Norwood (2002) plantea que la **adicción al amor** es un **amor obsesivo**, donde el **deseo** de amar, el **ansia** de amor y el amor mismo **se convierten en una adicción;** es un síndrome de **ideas, sentimientos y conductas que giran alrededor de esta obsesión y la persona que lo produce.** Y que pese a la comprensión de la **insatisfacción y dolor que impregnan las relaciones afectivas ejerciendo una influencia negativa sobre la salud y bienestar propios, existe la incapacidad de liberarse de ellas;** debido al **miedo a la soledad, abandono, rechazo y a una muy baja autoestima** (creencia de no ser digno de ser amado).

Así la adicción al amor se conceptualiza como una adicción sin sustancia la cual comparte las características de cualquier otra adicción y presenta las siguientes características: necesidad irresistible (“craving”) de tener pareja y de estar con ella; priorización de la persona objeto de la adicción con respecto a cualquier otra actividad; preocupación constante de acceder a ella en caso de no encontrarse presente (dependencia); sufrimiento que puede ser devastador en caso de ruptura (abstinencia), con episodios depresivos o ansiosos, pérdida aún mayor de autoestima, hostilidad, sensación de fracaso y utilización de la adicción para compensar necesidades psicológicas (Castello, s/f)

Bucay (2003) establece que **depender** significa **entregarse voluntariamente** , a que **otro arrastre su conducta según su voluntad y no la propia** . Los **dependientes afectivos** son aquellos que eternamente están a la **búsqueda de alguien que llene sus necesidades afectivas** y que les **asegure que no les va a abandonar** . **Poseen un intenso miedo a la soledad** , pues tienen la **creencia de no poder sobrevivir sin el otro** . Por lo que, **cada una de sus conductas se encuentra condicionada a este vínculo patológico** . El autor llama a las personas con un grado superlativo de dependencia enfermiza **“codependientes”** .

Un codependiente es una persona que ha permitido que **la conducta de otro le afecte y tiene obsesión por controlar la conducta de otros** . (Beattie, 2004). El término se asume para tratar con las perturbaciones emocionales que ocurren en parejas de personas con trastornos relacionados con sustancias, adicciones o enfermos crónicos. Donde el codependiente se preocupa y obsesiona más del trastorno relacionado con la pareja, que la propia persona que lo padece, con la consiguiente necesidad de control de su comportamiento. Existe un gran descuido de sí mismo, auto anulación y baja autoestima, así como la tendencia a involucrarse en relaciones de pareja dañinas y abusivas.

Entonces, la codependencia puede definirse como una **fuerte relación simbiótica entre dos personas** , donde **ninguna de las dos es capaz de sanar ni de terminar la relación** (Armendáriz, 2002).

De estas definiciones se pueden extraer una serie de características que se identifican con la dependencia emocional.

.
:

B) CARACTERÍSTICAS DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL.

A continuación se intenta enumerar las características que se relacionan con la dependencia emocional, sin olvidar que ésta impregna la mayoría de las relaciones afectivas (Schaffer, 1990) y que aún se considera sano cierto grado de dependencia recíproca –interdependencia- (Schaffer, 1990; Armendáriz, 2002). **La dependencia emocional puede considerarse como un continuo que empieza con la normalidad y termina en la patología.** Y que de acuerdo a Castello (2000) puede llevar a encontrar solo algunas de las características en las dependencias más leves, así como formas atípicas como es el caso de los dependientes activos o “maltratadores”. Estas características pueden dividirse en tres áreas: relaciones interpersonales, autoestima y estado anímico:

ψ Dentro del área de las **relaciones interpersonales**, centrándose en las relaciones de pareja se tiene:

- **Tendencia hacia relaciones exclusivas y parasitarias.** La exclusividad y necesidad constante de la presencia de la otra persona se convierte en el centro de la existencia del individuo y todo lo demás queda al margen, incluyendo familia y trabajo (Castello, 2000). La conducta del dependiente está inspirada y condicionada a ese vínculo. Dirigida, producida o dedicada a halagar, enojar, premiar o castigar a aquél de quien dependen (Bucay, 2003). Nada es demasiado si sirve para ayudar o halagar al otro (Norwood, 2000).

Al concentrar toda su capacidad placentera en la persona “amada”, el dependiente reduce el goce de la vida a su mínima expresión: la de la pareja (Riso,1999). Se absorbe de tal manera en los problemas y cuidado de los demás, que apenas tiene tiempo de identificar o atender los propios (Beattie, 2004). Lo que da lugar a la sensación de estar consumido, pues al utilizar una gran cantidad de energía, en planear en torno al otro y descifrar sus necesidades y deseos, aplaza o renuncia a los propios. Y al minar la energía necesaria para otras actividades, el crecimiento personal se retrasa o reprime (Schaeffer, 1999, Lamoglia, 2004).

- **Necesidad de acceso constante hacia la persona de la cual dependen emocionalmente.** Lo que se traduce en un agobio asfixiante y control constante de la pareja. Debido a la necesidad emocional por un lado y a la ansiedad por la posible pérdida del otro (Castello, 2000). La ausencia y

falta de contacto con la persona de la que dependen, le producen un síndrome de abstinencia. Llevando al dependiente a realizar conductas frecuentemente irracionales, no importando la cantidad de tiempo, dinero o esfuerzo requeridos, para poder estar con la persona de la cual dependen y proveerse de su dosis de seguridad/bienestar/placer, que el otro le proporciona (Riso, 1999).

El dependiente no ama, él necesita, reclama y exige (Bucay,2003, Beattie, 2004)).

- **Necesidad excesiva de la aprobación de los demás** (Castello,2000). El dependiente emocional busca desesperadamente aprobación, ya que no se acepta y valora a sí mismo (Castello, 2000). Poseen la creencia de que otras personas no pueden amarle y no le aman, por lo que trata de probar que es digno de ser amado (Beattie, 2004). Lo que le lleva a destruir su propia identidad, desvirtuando su esencia, para darle gusto a los demás, y que éstos le amen. Garantizando su permanencia de proveedores afectivos y sus beneficios (Riso, 1999).
- **Autoengaño.** El dependiente emocional está más en contacto con sus sueños de cómo podrían ser sus relaciones que con la realidad. Tiene la ilusión al principio de una relación, de que las cosas van a cambiar o no se está tan mal, o que no se van a volver a enganchar si existe ruptura, (Castello, 2000, Norwood, 2000). A fin de evitar la dolorosa frustración de no ser querido, manipula la situación para engañarse, para creer que el otro le sigue queriendo y que sigue siendo su punto de apoyo (Bucay, 2003). El dependiente excusa, justifica, el poco o nulo amor recibido para no aceptar que no se le ama (Rizo, 1999; Lamoglia, 2004).
- **Posición subordinada en relaciones desequilibradas y asimétricas.** La obediencia, la adherencia y la subordinación, caracterizan al dependiente en su intento por ser agradable y evitar el abandono (Riso, 1999). El desequilibrio en la relación es patente, una parte da más, mientras que la otra toma más. La baja autoestima y la elección de parejas explotadoras, conducen al dependiente emocional a una continua y progresiva degradación donde puede ser víctima de violencia física y emocional, que le llevan a anular su personalidad con el fin de complacer el narcisismo de

sus parejas y preservar la relación (Schaeffer,1999: Beattie, 2004, Lamoglia, 2004).

- **La subordinación en los dependientes emocionales es un medio para preservar la relación y satisfacer sus necesidades afectivas.** Para Schaeffer (1999) el amor adictivo es egocéntrico y busca satisfacer únicamente las propias necesidades, el dependiente da para obtener algo a cambio. Lo que parece ser un amor altruista a menudo no lo es. El amor adictivo es condicional, con el deseo subyacente de “si hago lo correcto, obtendré lo que quiero.
- **Sus relaciones de pareja atenúan su necesidad, pero siguen sin ser felices.** Los pocos momentos de felicidad del dependiente se producen al iniciar una relación para después ver evaporadas sus enormes expectativas. Sus relaciones suelen ser insatisfactorias pues no se produce un intercambio recíproco de afecto, del que dependen la estima y calidad de vida de la pareja (Castello 2000).

En general, no se siente feliz, ni contento, ni en paz. Pues sitúa la felicidad fuera de sí mismo, en cualquier persona que piensa pueda dársela y a la que comúnmente se apegan (Norwood, 2000; Beattie, 2004).

- **Pánico ante la ruptura.** La persona dependiente se siente terriblemente amenazada por la posible pérdida y rechazo de cualquier persona, que según ella le proporcione felicidad (Beattie, 2004). Nunca está preparada para la pérdida, existe la incapacidad de renunciar al otro del cual dependen. Debido al temor a la soledad y a su baja autoestima, que no le permiten tener confianza en sus capacidades para salir adelante después de la separación y cuidar de sí mismo (Schaeffer, 1999: Norwood, 2000).

A pesar de lo insatisfactorio de sus relaciones, el trauma que supone la ruptura es realmente devastador. Se magnifica el dolor ante la pérdida y el rechazo y se cree no poder soportarlo. Conduciendo generalmente a episodios depresivos mayores, que son el motivo por el que consultan (Rizo, 1999; Lamoglia,2003). **El dependiente puede llegar a creer que no podrá subsistir sin el otro, convirtiendo el afecto del amado en imprescindible** (Bucay, 2003). Son muy frecuentes la negación de dicha ruptura y los continuos intentos y exhortaciones para continuar la relación, y

evitar la aflicción. Este “síndrome de abstinencia”, desaparece cuando aparece una nueva pareja (Riso, 1999; Castello, 2000).

- **Presentan cierto déficit de habilidades sociales.** Su baja autoestima y constante necesidad de agradar impiden que desarrollen asertividad. Buscan soluciones y felicidad fuera de sí mismos, en lugar de hacer peticiones directas o asertivas, o una valoración y actitud realista.

Muestran egoísmo y una falta de empatía total si necesitan que su necesidad de afecto sea cubierta, no considerando ni la situación, ni las necesidades de la otra parte (Castello, 2000). Además no experimentan la verdadera intimidad, el intercambio de ideas, sentimientos y acontecimientos en una atmósfera de franqueza y confianza al suprimir ésta con sus intentos de control y de hacerse cargo de los demás.

Por otra parte Schaeffer (1999) menciona que el hecho de que otras personas dominen a un individuo de manera completa, produce que la propia identidad se confunda con la de los demás. Haciendo difícil distinguir entre los propios pensamientos, sentimientos y responsabilidades y los de los demás dificultando las relaciones.

- **Miedo e intolerancia terribles a la soledad.** La sensación límite de la soledad se caracteriza por el pánico, el enojo, la desesperación y el vacío. El temor al abandono puede presentarse aún en las separaciones diarias. En casos extremos al dependiente le es difícil creer que la otra persona regresará (Schaeffer, 1999). Esta es la base de su comportamiento ante las rupturas, de su necesidad de otras personas, del apego y parasitismo que tienen hacia otros (Castello, 2000).

Los dependientes afectivos dependen de que alguien les “ame”. No toleran la separación del ser “amado” pues no concibe la vida sin su fuente de seguridad y/o placer. Se es incapaz de hacerse cargo de sí mismo, se tiene temor de quedarse solo, y se apega a las fuentes de seguridad representadas por diversas personas. La dependencia está relacionada con la seguridad de tener a alguien, no importa el abuso físico o emocional (Riso, 1999).

ψ En el **área de autoestima:**

- **Los dependientes emocionales poseen una autoestima muy pobre y una autoconcepto negativo, no ajustado a la realidad** (Castello, 2000). Debido a su baja autoestima suelen sentirse disminuidos, avergonzados e inadecuados. El carecer de estima hace que se enganchen buscando parejas que posean cualidades de las que ellos carecen, y una vez relacionados, la pareja se encarga de que pierda la poca estima que poseen (Lamoglia, 2004). Bajo la urgencia afectiva de proveerse de la dosis de seguridad/placer/bienestar que atenúe sus necesidades afectivas, el dependiente atenta en contra de su amor propio y dignidad, soporta cualquier agravio y hace cualquier cosa, con tal de no serle indiferente al otro y preservar la relación (Riso, 1999; Bucay, 2003). En casos extremos la baja autoestima puede rayar en odio hacia sí mismo (Beattie, 2004). Debido a su amor propio críticamente bajo, no creen merecer la felicidad, cree que el derecho de disfrutar la vida debe ganarse (Norwood, 2000).

ψ En relación al área de **estado de animo y comorbilidad:**

- Estado de animo: **presentan un estado de tristeza y disforia** con constantes pensamientos sobre: posibles abandonos, miedo a la soledad, qué podrían hacer para mitigarlo, y el futuro de la relación. Por lo que son frecuentes **los estados ansiosos**.

La **comorbilidad se relaciona con trastornos depresivos y ansiosos**. Los dependientes viven en constante estrés y padecen continuos síntomas de depresión que en caso de complicación puede llevarles a la muerte. Y es que recrean viejos sentimientos negativos: sentimientos recurrentes de vacío, excitación, depresión, culpa, rechazo, ansiedad, enojo y baja estima (Riso, 1999, Scaeeffer, 1999; Castello, 2000; Norwood, 2000; Beattie, 2004; Lamoglia, 2004).

En resumen, la dependencia emocional implica una **necesidad excesiva de carácter afectivo** que una persona siente hacia otra. Y entre las características de las personas que las padecen destacan: Una autoestima baja o deteriorada; el establecimiento de relaciones de pareja claramente desequilibradas con sumisión e idealización hacia la otra parte; la tremenda necesidad que sienten hacia el otro llegando

a extremos parasitarios y el miedo a la soledad. La existencia de dependencia emocional extrema lleva de este modo a relaciones afectivas insatisfactorias, impregnadas de humillación y de dolor que poco a poco minan la integridad personal, la salud, el bienestar y por tanto la calidad de vida de la persona.

Al establecer dependencia afectiva hacia otro, se cae en una relación de apego donde no hay amor, porque del aferramiento surgen: los celos, el miedo a la pérdida, la ansiedad, el resentimiento o la indiferencia. La concepción de amor se convierte en un sinónimo de una **muy pobre calidad de convivencia**, en donde no se encuentra **paz** interior ni **crecimiento**. Cuando esta condición se presenta se pierde el sentido de una relación humana auténtica y enriquecedora y lo más sano es entonces, abandonar la relación o trabajar en una forma más sana y constructiva de ésta.

De esta manera, se hace necesario saber en qué consiste un amor sano y productivo y cuáles son las pautas que sirven para identificarlo y diferenciarlo de una dependencia afectiva

C) CARACTERÍSTICAS DEL AMOR SANO O PRODUCTIVO.

Fromm (2001) define al amor como **la expresión de la productividad; que implica respeto, interés, responsabilidad y conocimiento, un esfuerzo por crecer y hallar la felicidad de la persona amada, enraizado en la propia capacidad de amar**. Y afirma que las personas que hacen el esfuerzo de amar fracasan a menos que hayan intentado desarrollar activamente su potencial y personalidad individuales.

Para Riso (1999) amar sin apego, es amar sin miedos y requiere de: asumir el derecho a **explorar intensamente** el mundo; **hacerse cargo de uno mismo y buscar un sentido de vida**; adoptar una actitud realista frente al amor; afianzar el **autorrespeto** y fortalecer el **autocontrol**; disfrutar la dupla **placer/seguridad sin volverla imprescindible** aprendiendo a renunciar al otro. En síntesis, el amor sano es aquél, en que **la persona se adapta al otro sin dejar de ser el mismo**.

Filliozat (1998) considera que para que una relación afectiva sea sana se requiere encontrar el **punto medio** entre seguridad y libertad, entre pertenencia y personalización, entre fusión y separación, entre vínculo y autonomía. Y concuerda con Fromm (2000), en que para lograrlo se requiere una **solicitud activa hacia la vida y el crecimiento del ser al que se ama**. Para la autora relacionarse de manera sana requiere de los siguientes elementos:

- **Responsabilidad.** Es estar atento a las necesidades psíquicas del otro, no porque halla que asumirlas, sino respetarlas, escucharlas y darles una respuesta.
- **Respeto.** Tiene que ver con la aceptación de la realidad del otro como es, hacerse conciente de su unicidad y el deseo de verle desarrollarse conforme a sus propios deseos o caminos, aunque no sea el propio, respetando y expresando a su vez, las propias necesidades
- **Comunicación.** Implica comunicar y compartir las necesidades, emociones y pensamientos, la aptitud para escucharse y aprender uno de otro y para resolver conflictos
- **Relacionarse sin fusionarse.** Una pareja sana permite que cada uno de sus miembros sea él mismo.
- **Empatía.** La capacidad para ponerse en el lugar del otro, hace que en ciertos momentos se antepongan los intereses y emociones del otro a los propios.
- **Compartir.** La relación se crea y mantiene compartiendo emociones.
- **Intimidad.** Intercambio directo de energía, caricias, sentimientos y pensamientos sin mascarar, auténtico y espontáneo.
- **Reciprocidad.** El amor no egocéntrico experimenta el dar y el recibir de la misma manera.
- **Capacidad de negarse** responsabilizándose por sus sentimientos y acciones, qué implica el respeto por sí mismo.
- **Pedir.** Hacer peticiones claras de lo que se desea o necesita a sabiendas de que puede haber una negativa.
- **Gratitud.** hacia la persona amada por el hecho de que exista y que nos ofrezca la posibilidad de vivir la dicha.

Armendáriz (2002) establece que desde el amor se está en **empatía**, con **sensibilidad**, **comprensión** completa y **disposición plena** para ayudar a que el otro **logre** en la vida lo que **desea**, pero de una manera sana y creativa, **sin fundirse** en su vida o queriendo vivir a través de sus experiencias. Basar la relación humana en este conjunto de cualidades, permite **vivir en una sana y enriquecedora interdependencia que propicia el crecimiento constante y mutuo de los relacionados**. Qué el éxito y felicidad en las relaciones afectivas se logre tiene que ver con la cualidad de saber **acompañar**.

Acompañar requiere un conjunto de habilidades, que consisten en saber como:

- **Comunicar.**
- **Escuchar.**
- Cómo y cuándo **confrontar.**
- **Respetar** el proceso de vida en que se encuentra uno mismo y los demás.
- Como ponerse en el lugar del otro para comprenderlo (**empatía**).
- Como **flexibilizar los intereses propios** para acompañar, reconocer y entender la realidad de la otra persona.
- Además de **acompañar a la pareja**; se requiere saberse **acompañar a sí mismo**: reconociendo sus puntos fuertes y débiles; circunstancias en que funciona mejor y en cuales no; alcances reales, respeto por su cuerpo y salud; saber en donde se está y a donde se quiere llegar.

Así, las tareas básicas de una relación de auténtico acompañamiento consisten en: aprender a **identificar, respetar y apoyar** al otro en el logro de sus **expectativas**. Y acompañarse a sí mismo, lo cual implica una **clarificación** interna de los **propios deseos, capacidades y disposiciones reales**. A partir de este conocimiento, es más fácil expresar manifestaciones congruentes de acompañamiento y autenticidad, cuando por diversas razones, no se está en plena disposición.

Para Scheaffer (1999) las características que tienen las relaciones sanas y productivas son:

- **Permiten la individualidad.** Aunque es conveniente que ambos crezcan, los integrantes de la pareja pueden cambiar y crecer de manera separada sin que ninguno de los dos se sienta amenazado.
- **Experimentan tanto la unicidad como la separación** respecto de la pareja. Aunque describen su cercanía como unidad, también tienen una clara sensación de ser distintos.
- **Hacen surgir las mejores cualidades de la pareja.** La calidad de vida que propician, hace emerger cualidades como: respeto, paciencia, compromiso, generosidad y humildad.
- **Aceptan los finales.** La persona tiene el suficiente respeto por sí misma y su pareja, como para arreglárselas cuando termina el amor. Saben como dejar ir una relación insalvable, así como sortear una crisis en una relación sana. Pese al dolor se saben capaces de volver a amar y de sobrevivir a pesar de la ruptura.

- **Experimentan apertura al cambio y la exploración** con el objeto de que la relación no pierda su intensidad y se estanque su crecimiento como individuos y como relación.
- **Estimulan el crecimiento del otro.** Requieren y fomentan el desarrollo del otro y de otras relaciones importantes sin sentir celos, previniendo así el aburrimiento.
- **Experimentan la verdadera intimidad.** Con el fin de confiarse a otro, deben estar presentes: confiabilidad, apertura, aceptación y congruencia. Una persona puede contar con que la otra estará allí, puede sentirse a salvo y aceptada, puede experimentar una apertura de ideas, sentimientos y diferencias, y puede experimentar consistencia por parte de la otra.
- **Se sienten libres de pedir** en forma honesta lo que necesitan y de recibirlo, así como la buena voluntad para aceptar un “no” como respuesta
- **Experimentan el dar** de la misma manera que el recibir.
- **No intentan cambiar o controlar al otro.** Se aceptan a sí mismos y al otro tal y como son.
- **Fomentan siempre la autosuficiencia del otro.** En una relación sana ambos miembros tienen una sensación de autoestima y bienestar, confían en sí mismos incondicionalmente y saben que no necesitan de la misma forma en que necesitaban en la infancia, que se tienen cualidades interiores que los completan.
- **Aceptan las propias limitaciones y las del otro** con una visión realista
- **No buscan el amor incondicional.** No se anhela el amor de este tipo, porque se es capaz de proveérselo uno mismo.
- **Aceptan el compromiso**, experimentándolo como una expansión de sí mismo, para compartir y darle al otro, aceptando el valor y la importancia de la otra persona en la propia vida, preocupándose por su bienestar
- Tienen una **alta autoestima y sentimiento de bienestar.**
- **Confían en recordar al amado;** disfrutan de la soledad, confiando en la memoria para recordar a la persona ausente, lo que le permite aceptar y disfrutar el tiempo que se está solo.
- **Expresan espontáneamente sus sentimientos** con base en lo que está ocurriendo.

- Dan bienvenida a la **cercanía, se exponen a la vulnerabilidad**. Saben que está bien que una persona no quiera intimar con ellos y prefieran a otros. Pero también que existen muchos más con los que podrán hacerlo.
- Se **preocupan por el otro desinteresadamente**, escuchando y respondiendo a los sentimientos del otro sin “arreglarlos” o removerlos.
- **Afirman la igualdad y el poder personal propio y el del otro**. Se reconocen a sí mismos como iguales y no se ven envueltos en juegos psicológicos ni rivalidades.

En conclusión, amar constructivamente implica relacionarse afectivamente con los demás: conociendo, aceptando y respetándose a sí mismo y a la pareja, con la disposición plena para lograr el desarrollo y bienestar del otro, sin descuidar de sí mismo y de la relación. Basándose en las capacidades de: autoconocimiento, dar, recibir, pedir y negar, comunicarse y saber escuchar con empatía, así como resolver los conflictos de una forma no violenta.

Como se observa para amar de esta manera se necesita madurez emocional, y esto implica el uso de la Inteligencia Emocional para adoptar actitudes razonadas sin dañarse a sí mismo ni a los demás, siendo responsable de sus decisiones, eligiendo por sí mismo, pidiendo a otros retroalimentación a su desempeño, que le ayude a crecer, venciendo el miedo a la soledad y no sentirse ofendido por el rechazo o la crítica.

Es a través de las relaciones humanas como mejor se puede crecer y aprender. La relación de pareja puede ser un espacio para la intimidad compartida y el campo perfecto para la evolución personal y social (Armendáriz, 2002).

Por último se requiere entender el origen de la dependencia emocional dentro del marco del aprendizaje y la Inteligencia Emocional, para vislumbrar los alcances que pudiera tener el desarrollo de las habilidades que la conforman en el desarrollo de relaciones afectivas sanas y productivas.

IV. EL APRENDIZAJE DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL.

Según Salovey y Mayer (1990, en Pichardo e Ibarra, 2002) **la inteligencia emocional se desarrolla normalmente con la edad y la experiencia.** En la infancia los **comportamientos recurrentes** de los niños se **transforman en hábitos de control emocional** que se repiten a lo largo de la infancia y pubertad y **van modelando las conexiones sinápticas.** Las relaciones afectivas pueden quedar ensombrecidas por experiencias anteriores, especialmente por los lazos con los padres durante la infancia. La insatisfacción de las necesidades afectivas básicas: confianza en sí mismo, reconocimiento, aceptación y aprecio. Deja su huella en el cerebro emocional, creando distorsiones, miedos e incapacidad, en las relaciones íntimas de la vida adulta (Filliozat, 1999; Goleman, 2000).

Cuando estas necesidades no son satisfechas, los niños parecen intuir que morirán, y sobreviene el terror. Los recuerdos de estas épocas se graban en el sistema nervioso, no se quiere volver a sentir el desamparo si no se satisfacen ciertas necesidades apremiantes. Y así, surge el miedo irracional al rechazo o abandono. Esta es la base del amor adictivo, la persona se aferra al otro para evitar el terror, para obtener una sensación de equilibrio (Scheaffer, 1999).

Otro elemento a considerar en la formación de hábitos emocionales. Es el papel de la cultura. Todos los días la sociedad a través de la música, la literatura, el cine y la televisión estimula la idea y la sensación de que no se puede vivir sin otra persona, e invita a buscar relaciones adictivas (Rizo, 1999)

Una persona que no haya desarrollado la madurez o inteligencia emocional adecuada, tendrá problemas ante el sufrimiento, la frustración y la incertidumbre, al no desarrollar el autocontrol y/o autodisciplina necesarios para tolerar dichas emociones (Rizo, 1999). Dada la plasticidad y capacidad de aprendizaje del cerebro, la vida emocional puede mejorarse y aprender a enfrentar con habilidad la vida emotiva. Los errores en los hábitos emocionales pueden corregirse (Goleman, 2000).

Como propone LeDoux (citado en Goleman, 2000): “una vez que el sistema emocional aprende algo, parece que nunca lo olvidará”. Lo que hace la terapia es enseñar a controlarlo, enseña a la neocorteza a inhibir a la amígdala. La tendencia a actuar queda suprimida, mientras la emoción básica con respecto a ella queda contenida. Lo que parece cambiar, son las respuestas que la gente ofrece una vez que se ha activado una respuesta emocional.

De esta manera, **el desarrollo de la Inteligencia emocional constituye una alternativa para el aprendizaje de las habilidades requeridas para relacionarse afectivamente de manera más productiva.**

Entendiendo la **relación de pareja** como una **oportunidad** de acceder a niveles **más altos de satisfacción personal y mejorar en forma sustancial la calidad de vida.** Ya que como menciona Armendáriz (2000), **la calidad de vida de una persona adulta está en conexión directa con la calidad de la relación de pareja que sostiene.** En su opinión, pocas experiencias en la vida pueden ser tan gratificantes y productivas como el cultivo de una relación humana, afectiva, comprensiva y plena.

V. CALIDAD DE VIDA

Las concepciones de Calidad de Vida (CV) empezaron a difundirse en Occidente a partir de los años 70, a raíz de la preocupación por entender y explicar el incremento de las patologías sociales en los países desarrollados, donde a pesar de los elevados niveles de “bienestar”, se acentuaban los síntomas de descomposición social, pérdida del sentido de la vida, incremento en los suicidios, violencia y drogadicción, entre otros.

Para los años 80 se tenía un concepto más amplio de Calidad de Vida, en el que se incluye la combinación de factores objetivos y subjetivos, en donde el aspecto **objetivo** depende de el individuo (utilización y aprovechamiento de sus potencialidades: intelectual, emocional y creador) y de las circunstancias externas (estructura socioeconómica, sociopsicológica, cultural y política) que interactúan con él; el aspecto **subjetivo** viene dado por la mayor satisfacción del individuo, el grado de realización de sus aspiraciones personales y por la percepción que él o la sociedad tenga de sus condiciones globales de vida, traduciéndose en sentimientos positivos o negativos (Reyes, 2000).

Hayry, (1991) presenta seis definiciones que han sido aplicadas al concepto de Calidad de Vida en la literatura, estas son:

1. La habilidad de la persona para dirigir su vida como ella lo decida.
2. El grado de satisfacción de las necesidades físicas, psicológicas, sociales, materiales, de actividad y estructurales.
3. Una función de las capacidades naturales de la persona y los esfuerzos realizados por su familia y sociedad para garantizar su existencia y desarrollo.
4. La evaluación global del carácter bueno o satisfactorio de la vida de la gente.
5. La totalidad de aquellos bienes, servicios, situaciones y estados de relaciones los cuales son descritos como constituyentes de la naturaleza básica de la vida humana y los cuales están articulados como ser necesitados y deseados; y
6. El producto de dos factores: el físico y el espiritual, que al ser sumados resultan en una mayor calidad de vida.

Como se observa, los intentos por definir la Calidad de Vida son muchos, complejos y difusos. Se puede plantear la pregunta de si es más importante para la felicidad lograr lo que uno quiere o ser provisto con lo que necesita. Una de las aproximaciones es que una buena calidad de vida está directamente relacionada al

concepto de necesidad y que la satisfacción de las necesidades es una condición necesaria y suficiente para tener una calidad de vida alta. La aproximación del querer, es igualmente problemática. Ya que es imposible satisfacer todos los deseos que la gente pueda tener. **Tomando en cuenta que la gente es competente y desea elegir por sí misma. Su calidad de vida es buena, si y solo si ésta es buena de acuerdo a los criterios que ellos mismos han elegido emplear** (Hayry, 1991).

A) CALIDAD DE VIDA E INTELIGENCIA EMOCIONAL.

Atendiendo a que el aspecto objetivo de la calidad de vida depende del individuo (utilización y aprovechamiento de sus potencialidades: intelectual, emocional y creador) por un lado y de los criterios que la propia persona ha decidido emplear para valorar la satisfacción de sus necesidades, así como por la discrepancia o desequilibrio entre el proyecto de sí mismo y el experimentado o real, por otro (Hayry, 1991). Para que la persona tenga sentimientos de bienestar y se perciba con calidad de vida, es necesario que desarrolle competencia personal en todos los aspectos: física, mental, emocional y espiritualmente, de tal manera que surja un sentido de eficiencia en las diversas áreas de funcionamiento que le permitan, desempeñarse adecuadamente en diferentes ámbitos. Para esto se hace necesario, el desarrollo de habilidades emocionales y sociales que le permitan enfrentar las demandas de la vida con éxito y asumir la responsabilidad por la propia vida y en parte la de sus allegados. Y este es el objetivo de la Inteligencia Emocional. Promover el desarrollo integral aumentando las probabilidades de éxito y bienestar. Y es que el éxito en la vida dice Goleman (2000) está determinado por varios factores entre ellos el manejo inteligente de las propias emociones y las de los demás. Que le permiten a la persona enfrentar la vida con una actitud positiva, expresar sentimientos verdaderos y cultivar relaciones.

Y es que los acontecimientos de la vida incluso los más adversos, influyen menos en la vida, que la manera de reaccionar ante ellos. Las actitudes rígidas e inflexibles no solo disminuyen, la capacidad de enfrentar el estrés, sino también evitan disfrutar del éxito y felicidad. (Martín y Boeck, 2000).

Así Goleman (2000) ha desarrollado las bases conceptuales de la Inteligencia Emocional como una opción de desarrollo humano dirigido a conseguir el éxito personal en las diferentes facetas de la vida, atendiendo al logro de la felicidad, la comunicación con las demás personas, la automotivación para conseguir los objetivos propuestos, para ser constantes en actividades y solucionar conflictos interpersonales, y dirigirla para

adaptarse a las circunstancias, haciendo uso de la capacidad de conocimiento y manejo de la propia emoción y de las habilidades empáticas que permitan mejorar la comunicación con los demás.

Para solucionar los problemas derivados de la emocionalidad y los que surgen en relación con las personas, son las habilidades emocionales y sociales las que se ponen en práctica para alcanzar mayores niveles de satisfacción y de desarrollo personal. Las habilidades sociales se vinculan con las emocionales de tal manera que las tres dimensiones del comportamiento, pensar, sentir y hacer quedan integradas (Valles, 2000 en González, 2003).

En conclusión, la inteligencia emocional promueve la calidad de vida al permitir el desarrollo, la utilización y el aprovechamiento en forma armónica de las capacidades físicas, mentales, emocionales y espirituales del ser humano. Mediante la adquisición de herramientas para el conocimiento y manejo de la propia emocionalidad y la de los demás, que permiten enfrentar la vida con competencia y una actitud positiva, de forma tal que aumenta la probabilidad de satisfacer las propias necesidades y solucionar problemas. Generándose sentimientos positivos de bienestar.

VI. BASES TEORICAS DEL PROGRAMA

Enseguida se explican en forma muy breve algunos postulados básicos de las teorías psicológicas en las que se fundamenta el programa “Desarrollo de Habilidades Psicosociales para una Mejor Calidad de Vida”.

A) CONSTRUCTIVISMO.

El constructivismo **postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento. El conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.** Esta postura surge de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas a la Psicología cognitiva entre ellas: el enfoque psicogenético., la teoría de los esquemas cognitivos. La teoría Ausbeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la Psicología cultural Vigotskiana, entre otras (Díaz, 1997 en Rodríguez, 2003).

El construccionismo postula que una persona en todos sus aspectos: cognitivos, sociales, afectivos y del comportamiento. No es ni el producto del ambiente, ni el resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va formando día con día como resultado de la interacción de estos dos factores. El conocimiento así, no es una copia de la realidad. Esta construcción se realiza con base a los conocimientos previos (esquemas), que construye en su relación con el medio que le rodea y que le permite además adquirir y construir nuevas competencias y generalizar a nuevas situaciones (Sanhueza, s/f)

La construcción del conocimiento se produce entonces cuando: el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento. Cuando el objeto le es significativo y cuando el conocimiento lo adquiere de la interacción y colaboración con otros que ya lo poseen (Gross, 1999).

Para Díaz (2003) el proceso de construcción depende de los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver; y de la actividad externa o interna que el individuo realice al respecto.

Así, la educación que retome los principios teóricos del constructivismo, verá a el docente como un moderador, coordinador y también un participante más en el proceso de aprendizaje. Para el cual, se propone la creación de un clima afectivo de confianza y armonía que facilite la vinculación positiva con el conocimiento y su proceso de adquisición. De tal manera, se hace necesario que el docente conozca los intereses,

necesidades y diferencias individuales de los estudiantes, así como los estímulos de sus contextos; familiares, comunitarios y otros, a fin de contextualizar las actividades.

B) HUMANISMO.

La psicología humanista aparece como la tercera fuerza del campo de la psicología y **trata de las características, capacidades y potenciales humanos**; incluye **experiencias humanas únicas** como: la **originalidad, significado, libertad y elección la creatividad, el amor, el sí mismo, crecimiento, actualización, emociones, autonomía, responsabilidad, salud psicológica y conceptos relacionados con ellos** (Gross, 1999).

En 1962 se funda la Asociación de Psicología Humanística para protestar contra lo que consideraban creencias negativas implícitas en las teorías conductista y psicoanalítica (Papalia, 2001). Los humanistas rechazan la naturaleza determinista tanto del psicoanálisis como del conductismo, al considerar que **la conducta es una respuesta a la percepción/interpretación individual de los estímulos externos**. Afirman que ya que nadie más puede saber la manera en que se percibe, se es el mejor experto de sí mismo. En relación con este énfasis en la manera en que se percibe e interpreta la realidad se encuentra la **importancia de la experiencia actual, momento a momento de la persona; lo que piensa y siente ahora** (Gross, 1999).

Esta corriente tiene una visión positiva de la naturaleza humana y asienta sus bases en el existencialismo y la fenomenología, que surgen como intentos de **abrir la vida interior del hombre, con vistas a liberar sus potencialidades y lograr su máxima autorrealización** (Quitmann, 1989).

Burgental (1964, en Quitmann, 1989) postula como principios básicos de la psicología humanista los siguientes:

1. El hombre como hombre supera la suma de sus partes. Se subraya la **peculiaridad y el ser persona** del hombre. Se enfatiza el **estudio integral del ser humano**.

2. El hombre tiene su esencia en el contexto humano. La peculiaridad del hombre se expresa a través del hecho de que su existencia está siempre ligada a relaciones interhumanas.

3. El hombre vive de forma **conciente**. Aquella de que dispone representa una característica esencial del ser humano y es la base para la comprensión de la experiencia humana.

4. El ser humano está en situación de **elegir y decidir**. Mediante sus decisiones activas puede cambiar su vida.

5. El ser humano vive **orientado hacia una meta**. La persona vive orientada hacia un objetivo o valores que son la base de su identidad y que lo diferencian de otros seres vivos.

De ahí que se **exalte el potencial individual de las personas y el impulso natural o tendencia hacia el crecimiento de éstas, para lograr un desarrollo positivo y saludable, lo que los humanistas denominan autorrealización. Confiando en que las personas pueden dirigir sus vidas y fomentar su propio desarrollo, así como sus capacidades** (Gross, 1999; Papalia, 2001).

Para Rogers (1961, en Gross, 1999) el individuo tiene **dentro de sí la capacidad y la tendencia, latente si no evidente de avanzar hacia la madurez. En un ambiente psicológico adecuado, se lleva a cabo esta tendencia y se vuelve real en lugar de potencial**. Para él es evidente la capacidad del individuo, el impulso de toda vida humana de expandirse, extenderse, lograr autonomía, desarrollarse y madurar. Desde esta perspectiva de acuerdo a Avila y Castillo (2003) la **educación** puede ser un **medio favorecedor** de esta **tendencia actualizante** inherente al hombre. Por tanto, una educación centrada en la persona deberá reunir las siguientes características:

- La persona será capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí mismo en su aprendizaje.
- El contexto educativo deberá crear las condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo, el estudiante aprenderá a través de sus propias experiencias .
- La educación deberá adoptar una perspectiva globalizante de lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.
- Su objetivo será crear estudiantes con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad.

En conclusión, el humanismo conlleva **una visión del hombre como arquitecto responsable de sí mismo, subjetivamente libre y que elige** (Quitmann, 1989). Cualquier educación que se jacte de humanista, deberá privilegiar el crecimiento y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes de forma activa e integral de manera que contribuya en forma fundamental para el logro de sus objetivos, aumentando la posibilidad de incrementar su sentimiento de bienestar y por tanto su calidad de vida. Tomando en

cuenta estas consideraciones, se desarrolla el programa “**Fortalecimiento de Habilidades para el Mejoramiento de la Calidad de Vida**” del Area de Metodología General y Experimental de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

VII. PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE VIDA

El programa “Fortalecimiento de Habilidades para el Mejoramiento de la Calidad de Vida” surge del interés de algunos profesores del área de Metodología General y Experimental de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, por brindar una **educación integral de calidad** apuntando no solo al desempeño académico del estudiante, sino además a lograr un equilibrio en cuanto a **salud física y mental** se refiere. El programa tiene como **objetivo general dotar al estudiante de habilidades para desempeñarse en ámbitos sociales y laborales de manera eficaz con un adecuado manejo intelectual, conductual, emocional y espiritual.**

Dicho programa retoma los principios fundamentales de las corrientes **humanista y constructivista** que consideran que la persona posee un impulso natural hacia el desarrollo de sus potencialidades y crecimiento. Para lo cual, se hace necesario brindar al estudiante un ambiente psicológico adecuado y orientación para que en forma activa trabaje en la realización de esta tendencia y volverla real en lugar de potencial. Este es el papel del servicio de tutorías y los talleres que conforman este programa, y que abarca temas como son: motivación, autoestima, liderazgo, comunicación, administración del tiempo e inteligencia emocional entre otros. Para que finalmente el estudiante alcance un mayor desarrollo en su vida tanto personal como profesional, que le permita elevar su calidad de vida.

Este programa está constituido por tres áreas: servicio, investigación y docencia, en cada una de ellas se manejan las siguientes actividades:

Servicio.

Las actividades realizada por el pasante en este nivel, consisten básicamente en proporcionar el servicio de tutorías psicológicas a los estudiantes que lo soliciten. El servicio les brinda la oportunidad de ser escuchados y guiados en la redefinición de su problemática, la especificación del cambio deseado y la generación y evaluación de alternativas que les permitan formular y poner en marcha un plan de acción para lograr soluciones. Algunas veces, se requiere realizar canalizaciones hacia diversas instituciones o grupos que puedan brindarles ayuda y apoyo en su problemática.

Investigación.

En este nivel se realiza la revisión bibliográfica, planeación y elaboración de talleres. Y de instrumentos de evaluación que se construyen para responder a preguntas de investigación relacionadas con los temas tratados por los mismos, y que permiten medir las variables involucradas, así como el impacto o funcionalidad de éstos.

Docencia.

La actividad realizada por los pasantes en esta área, consiste en la impartición de talleres los cuales son previamente elaborados por ellos. Con la asesoría de los profesores responsables del programa.

El taller es utilizado como una estrategia metodológica. Al ser constituido como un espacio para la reflexión y la conceptualización. Es el lugar apropiado para la participación que permite aprender haciendo. Puede utilizarse con grupos pequeños y sus resultados dependen en gran parte de la capacidad y creatividad del dinamizador.

Una de las características del taller es la promoción de un clima de aceptación, confianza y permisividad, que permite la expresión de emociones y sentimientos, así como la comprensión de las experiencias. Esto con el fin de obtener el ánimo y seguridad del grupo para alcanzar los resultados previstos. Se recomienda que el dinamizador posea las bases teóricas o conceptuales sobre el tema a tratar para ser discutidas y ampliadas por los participantes (Rodríguez, 2003).

VIII. OBJETIVOS

Un elemento fundamental de los programas de servicio social son los objetivos. Estos permiten la planeación, el desarrollo y la evaluación de las actividades a realizar por parte de los pasantes, considerando los requerimientos que se plantean en los objetivos del Programas de: Servicio Social de la Carrera de Psicología y el Programa de Desarrollo de Habilidades Psicosociales para una Mejor Calidad de Vida, así como los personales.

A) OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA DEL SERVICIO SOCIAL DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA.

- Proporcionar situaciones de aplicación práctica psicológica que permita relacionar al psicólogo como profesional de la conducta, comprometido con la solución de problemas nacionales.
- Adecuar el perfil profesional del psicólogo a los problemas nacionales prioritarios.
- Propiciar situaciones de intervención que permitan implementar técnicas de investigación psicológica al análisis de la problemática nacional y de la eficiencia de la carrera de psicología, para formar profesionales de utilidad.

B) OBJETIVOS DEL PROGRAMA DESARROLLO DE HABILIDADES PSICOSOCIALES PARA UNA MEJOR CALIDAD DE VIDA.

General.

Dotar al estudiante de habilidades para desempeñarse en ámbitos sociales y laborales de manera eficaz con un adecuado manejo intelectual, conductual, emocional y espiritual.

Particulares.

- Fomentar la salud mental a través del desarrollo de habilidades psicosociales.
- Detectar las principales problemáticas que enfrenta el estudiante en las diferentes esferas de su vida.
- Fortalecer habilidades para lograr una mejor calidad de vida.
- Implementar programas remediales para fortalecer su desempeño.

C) OBJETIVOS PERSONALES DEL PRESTADOR DE SERVICIO SOCIAL.

- Servir a la comunidad universitaria, contribuyendo a su bienestar emocional y formación integral.
- Brindar herramientas psicológicas a los participantes del taller para prevenir o encontrar salida a la dependencia emocional.
- Investigar sobre la Inteligencia Emocional.
- Explorar si el entrenamiento en inteligencia emocional puede ser una alternativa al desarrollo de relaciones afectivas constructivas o sanas.
- Cubrir el requisito de realizar el Servicio Social y titularme con el reporte.
- Aplicar los conocimientos adquiridos durante la carrera y adquirir experiencia práctica.

IX. ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las actividades realizadas dentro del servicio social fueron planeadas para fomentar el desarrollo y/o aumento de habilidades en el estudiante, que le permitan desempeñarse en los ámbitos laboral y social de manera eficaz con un adecuado manejo intelectual, conductual, emocional y espiritual. Y como se mencionó anteriormente se llevaron a cabo en las áreas de servicio, docencia e investigación.

La primera actividad realizada fue la de **capacitación**. Para lo cual se tomaron los talleres de:

- Asertividad. Del 19-23 de Enero del 2004. (20 hrs.)
- Usa Tu Inteligencia Emocional al Elegir Pareja. Del 26-30 de Enero del 2004. (20 hrs.)
- Conociendo mis emociones a través de mi Inteligencia Emocional. Del 2-6 de Febrero del 2004. (20 hrs.)

La participación en estos talleres permitió observar las temáticas, materiales, tipo de participantes, manejo de grupo y dinámicas que pudieran retomarse para la elaboración del taller por realizar.

A) SERVICIO.

Se proporcionó el servicio de tutorías (asesoría psicológica) en dos casos canalizados por la asesora del servicio social. Cada uno se trató en una sola sesión.

Caso no1. Usuaría de 21 años estudiante del 6° semestre de la carrera de Psicología quien enfatizó que sólo podía acudir por única vez al servicio y que requería tomar una decisión. Se trató de redefinir su problema a la manera en que ella se sentía, trabajando con TRE (Terapia Racional Emotiva), de manera que observara la relación entre sus ideas y sentimientos. Su racionalidad y conveniencia, así como reinterpretación de la situación y manejo de un diálogo más positivo. Se aplicó una técnica de Solución de problemas a su conflicto. Y se realizó el análisis de su relación afectiva con el objetivo de que determinara su conveniencia. Se le aconsejó siga observando sus sentimientos y las ideas que los provocan y que hacen que perduren sus emociones negativas a fin de que pueda manejarlos y permanezca en su casa hasta que la turbulencia emocional pase y pueda tomar una decisión más racional.

Caso no.2. Usuario masculino de 20 años de edad, estudiante del 3er. semestre de la carrera de Psicología. Acude al servicio por falta de motivación y sentido en su vida. Sus fuentes de estima, reconocimiento y reforzamiento, por diversas causas todas fuera

de su control, están fuera de su alcance y traslada peligrosamente éstas a una sola –la relación con su novia- llevándole a relaciones sexuales no protegidas, con un probable embarazo.

Se trabajó en el análisis de sus metas y jerarquización. Así como en la toma de conciencia de recursos y en el análisis de su relación. Se trabajó con TRE con el fin de que cambiara su diálogo interno a más positivo y repercutir en su estima. Así como para que se responsabilizara por sus emociones y actos.

B) INVESTIGACIÓN.

Las actividades realizadas en esta área, incluyen:

1. La investigación documental de fuentes relacionadas con los temas de: Inteligencia, Inteligencia emocional, Dependencia, Vínculos, Pareja, Autoestima, Habilidades Sociales, Comunicación y Dinámicas y Manejo de grupos.

2. La elaboración del taller vivencial “Fortalece Tu Inteligencia Emocional y Logra Tu Autonomía Afectiva” (ver anexo 1); el cual incluye dinámicas individuales y de grupo así como breves exposiciones teóricas que sirven de cierre a las experiencias de los participantes.

Los temas que el taller abarca son:

1. Desarrollo de la autoconciencia.
2. El control de las emociones.
3. Automotivación.
4. El uso de la inteligencia emocional en nuestras relaciones con los demás.
5. ¿Amar o depender?

Las actividades fueron planeadas para el logro de los siguientes objetivos:

Objetivo General del taller: Que el participante desarrolle y/o aumente las habilidades que conforman la inteligencia emocional y sepa utilizarlas en forma tanto intrapersonal como interpersonal de forma que mejoren la calidad de sus relaciones afectivas y de vida en general.

Objetivos Particulares:

- Que el participante aumente su autoconciencia poniéndose en sintonía con la abundante información de que dispone acerca de sí mismo: interpretaciones,

pensamientos, sentimientos, intenciones, para llegar a descubrir quién es, cuáles son sus fortalezas y debilidades, sus gustos y deseos.

- Que el participante incremente su control emocional, dando entrada a las emociones, observando las señales emocionales e identificando el desencadenante, a fin de obtener información para sopesar las diferentes formas de actuación y de decidir de acuerdo a sus propios motivos y criterios.
- Que el participante aprenda a auto-motivarse para enfrentar de manera optima una tarea, perseverar en ella y llevarla a término.
- Que el participante aprenda a utilizar técnicas que le permitan autovalorarse de manera más positiva, comunicarse con eficacia, detectar patrones incongruentes de comunicación, evitar el uso de palabras que limiten ésta, la escucha activa y empatía hacia los sentimientos de los demás y asertividad para defender sus límites e ideas a fin de obtener en sus intercambios interpersonales los mejores resultados posibles.
- Que el participante se de cuenta que el amor constructivo se basa en la capacidad para dar y recibir, de pedir y negar. Y que también nos exige ser honestos, valorarnos y respetarnos, brindar confianza, y preocuparnos por el crecimiento y bienestar de la otra parte del vínculo afectivo, sin descuidar el propio.
- Que el participante analice su relación para decidir de qué manera hacer que mejore.
- Que el participante distinga entre una relación afectiva constructiva basada en el amor y de estilo más autónomo y una dependiente.
- Que el participante observe que el uso de las herramientas de la inteligencia emocional le sirven para prevenir la dependencia afectiva, mejorar sus relaciones existentes o abandonarlas por otras más sanas.

3. Se realizó la adaptación del Cuestionario de Inteligencia Emocional (CIE) de Weisinger, (2001) y la elaboración de la Escala de Dependencia Afectiva (EDEP) de Negrete (2004), (ver anexo 3).

En el caso de la adaptación del Cuestionario de Inteligencia Emocional de Weisinger (2001), se modificó en los reactivos: la redacción, ya que el instrumento al ser una traducción daba pie a confusiones. El orden de aparición mediante aleatorización, porque algunos reactivos que medían la misma capacidad se encontraban juntos. Y las categorías a las que pertenecían considerando la conducta terminal, dado que algunos se incluían en dos categorías. El instrumento es una escala Likert que consta de 45 reactivos que se inscriben en las siguientes categorías:

Autoconciencia, 11 reactivos: 27,45, 9, 16, 5, 43, 22, 30, 21, 35, 37.

Autocontrol, 8 reactivos: 31, 18, 4, 24, 11, 2, 8, 23.

Automotivación, 6 reactivos: 40, 3, 14, 1, 28, 6.

Empatía, 8 reactivos:12, 10, 29, 20, 26, 33, 44, 38.

Habilidades Sociales, 12 reactivos::13, 15, 41, 34, 19, 7, 32, 36, 17, 42, 25, 39.

En relación al instrumento Escala de Dependencia Emocional (EDEP) de Negrete (2004), para poderlo aplicar se validó por jueces (seis profesores del área de metodología de la carrera de Psicología). Haciendo una adaptación de los reactivos que lo necesitaron, ya sea modificando su redacción, incluyendo o eliminando otros. El instrumento es una escala Likert que consta de 56 reactivos que evalúan las siguientes categorías:

Control, 13 reactivos: 4, 7, 8,10, 14, 18, 24, 26, 30, 34, 38, 41, 47.

Conformidad, 15 reactivos: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 36, 40, 44, 48, 51, 54.

Autoestima, 16 reactivos: 2, 6, 12, 15, 20, 22, 28, 32, 37, 39, 43, 45, 50, 53, 57.

Autoengaño, 13 reactivos: 3, 11, 16, 19, 23, 27, 31, 35, 42, 46, 49, 52, 56.

Se trabajó en la confiabilidad y validación de ambos instrumentos, pero dado el reducido número de casos de la muestra, esto no fue posible.

4. Se elaboraron los materiales necesarios para algunas dinámicas, tales como: láminas, rotafolios, mapa mental y algunos materiales impresos. Así como la elaboración y distribución de la propaganda para las inscripciones al taller.

Ajustes. Se realizaron ajustes en las dinámicas no.8 de la Sesión 4B y no.9 de la sesión 5C.

C) DOCENCIA.

En el área de docencia se trabajó con un grupo en tres momentos diferentes:

1. En la primer etapa se trabajó con 29 personas universitarias, en su mayoría mujeres 75.8%. Con una edad de entre 18 y 28 años. A las cuales se les impartió el taller del 22 al 30 de Junio del 2004. Con una duración de 28 hrs. repartidas en 7 sesiones de cuatro horas. Así como la aplicación de los Instrumentos de evaluación, mediante pretest-postest.

2. En la segunda etapa se trabajó con 23 personas universitarias, en su mayoría mujeres 87%. Con edades entre 18 y 48 años. A las cuales se les impartió el taller del 27 de Agosto al 19 de Noviembre del 2004. Con una duración de 26 hrs. repartidas en 13 sesiones de 2 hrs. una vez a la semana.

3. En una tercer etapa se trabajó con 22 personas universitarias, en su mayoría mujeres. Con edades entre 18 y 29 años. A las cuales se les impartió el taller del 8 de Septiembre al 25 de Noviembre del 2004. Con una duración de 26 hrs. repartidas en 13 sesiones de 2 hrs. una vez a la semana.

La puesta en práctica del taller tuvo el siguiente procedimiento en las tres etapas:

- Presentación del dinamizador del taller.
- Requisitos para acreditar y recibir constancia: derecho a una falta y elaboración de su diario emocional.
- Aplicación de las Escalas de Inteligencia Emocional y Dependencia en la fase de pretest.
- Introducción y presentación de los objetivos del taller. (auxiliándose con un mapa mental (anexo 3).
- Integración del grupo y formación del clima de trabajo (ver anexo 1, donde se especifica el procedimiento).
- Se realizaron las dinámicas tendientes al desarrollo de las capacidades de autoconciencia, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales, conforme al programa del taller (ver anexo 1). Cabe mencionar que si bien se hicieron los cierres de las dinámicas como estaban señalados, siempre se utilizaron las vivencias de los participantes para concluir y a veces hasta ampliar el alcance de la experiencia.

- Al término del taller se realizó el posttest para evaluar la existencia de cambios en las capacidades medidas.
- En las etapas 2 y 3, se aplicó un cuestionario de frases incompletas para evaluar la calidad del taller (ver anexo 2). En la primera etapa no se aplicó, porque su conveniencia y elaboración fue determinada posteriormente, con base en los comentarios realizados por los participantes de ésta

X. RESULTADOS

a) SERVICIO.

Los resultados obtenidos en esta área se muestran a continuación:

TABLA1.- **POBLACIÓN ATENDIDA** EN EL SERVICIO DE TUTORIAS Y PROBLEMÁTICA PRESENTADA.

NO. DE USUARIOS ATENDIDOS	PROBLEMÁTICA PRESENTADA	NO. DE SESIONES SOLICITADAS.
2	Toma de decisiones.	1

Si bien el servicio de tutoría se llevó a cabo en una sesión con ambos usuarios, éstos llegaron a tomar la decisión que consideraron conveniente a su situación.

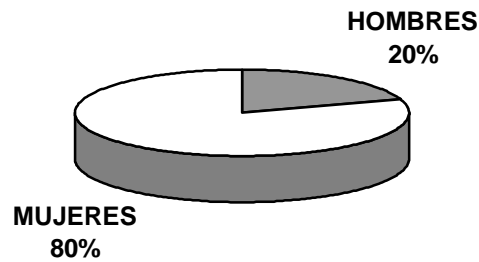
B) INVESTIGACIÓN.

Para determinar la eficacia y el impacto del taller, se consideraron para su tratamiento estadístico los datos arrojados por aquellos casos que tenían pretest y postest. Los resultados obtenidos en la evaluación se muestran en las siguientes tablas y gráficas:

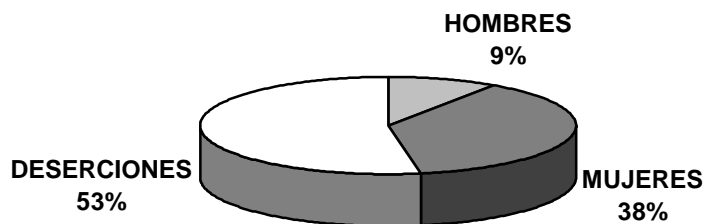
TABLA 2.- **SEXO DE LOS PARTICIPANTES** DEL TALLER FORTALECE TU INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOGRA TU AUTONOMÍA AFECTIVA

NO. DE PARTICIPANTES	MASCULINO	%	FEMENINO	%	DESERCIONES	%	TOTAL
INICIAL	14	.20	60	.80	0	.00	74
FINAL	7	.09	28	.38	39	.53	35

Se puede observar en la tabla 1 que el sexo de los participantes del taller fue predominantemente femenino (80% al inicio y 38% al finalizar el taller).



GRAFICA 1. PORCENTAJE DE PARTICIPANTES DEL TALLER FORTALECE TU INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOGRA TU AUTONOMÍA AFECTIVA DE ACUERDO AL SEXO (INICIAL)



GRAFICA 2. PORCENTAJE DE PARTICIPANTES DEL TALLER FORTALECE TU INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOGRA TU AUTONOMIA AFECTIVA (FINAL)

La gráfica no. 2 muestra un porcentaje de deserción de un poco más de la mitad de los participantes 53%.

Para obtener el nivel de significancia de las diferencias pretest-postest en los promedios de cada una de las habilidades que conforman la inteligencia emocional: autoconciencia, autotrol emocional, automotivación, empatía, habilidades sociales. Intelligencias intra e interpersonal. También en dependencia. Se aplicó una

prueba t de student. Y para el análisis estadístico de los datos, se plantearon las hipótesis nula y alterna correspondientes a la prueba realizada.

AUTOCONCIENCIA

Ho= El promedio de las puntuaciones totales del pretest en autoconciencia es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en autoconciencia. Y se acepta la alterna:

Ha= El promedio de las puntuaciones totales del pretest en autoconciencia es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en autoconciencia.

TABLA 3.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (AUTOCONCIENCIA)

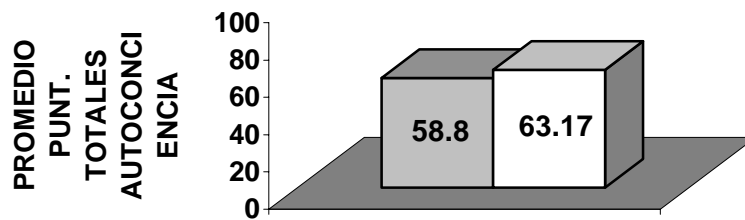
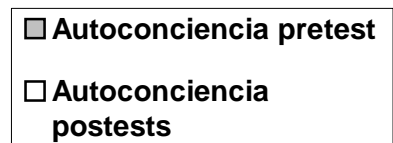
PRUEBA	MEDIA
PRETEST AUTOCONCIENCIA	58.80
POSTEST AUTOCONCIENCIA	63.17

VALOR DE t	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE AUTOCONCIENCIA	-4.37	-3.860	34	.000

La tabla 3 muestra un valor de $t = -3.860$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ que indica que la diferencia encontrada entre pretest y postest en la habilidad de autoconciencia es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo que se concluye que el taller influyó desarrollando la habilidad de autoconciencia en los participantes.

A continuación la gráfica 3 muestra que el promedio de las puntuaciones totales en la habilidad de autoconciencia se incrementó de 58.80 en el pretest a 63.17 en el postest.



GRAFICA 3.- NIVEL DE AUTOCONCIENCIA DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER

AUTOCONTROL

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en autocontrol emocional, es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en autocontrol emocional después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en autocontrol emocional, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en autocontrol emocional después del taller.

TABLA 4.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (AUTOCONTROL)

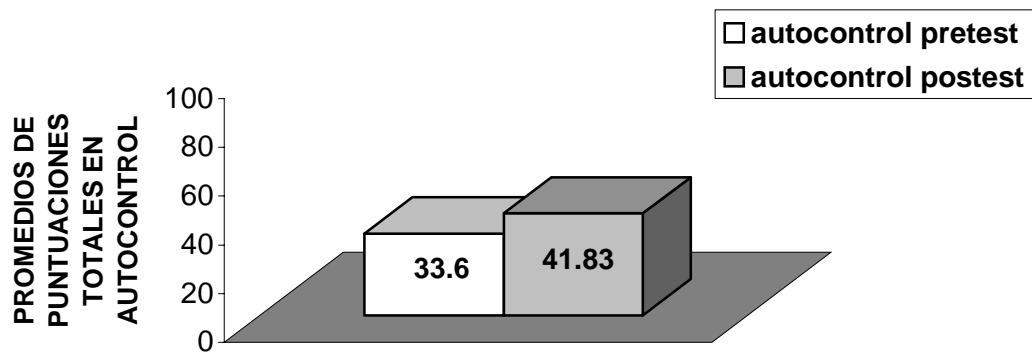
PRUEBA	MEDIA
PRETEST AUTOCONTROL.	33.60
POSTEST AUTOCONTROL.	41.83

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRE-POSTEST TOTAL DE AUTOCONTROL	-8.23	-5.18	34	.000

La tabla 4 muestra un valor de $t = -5.18$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ que indica que la diferencia encontrada entre pretest y postest en la habilidad de autocontrol emocional es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo que se concluye que el taller influyó aumentando la habilidad de autocontrol en los participantes.



GRAFICA 4.- NIVEL DE AUTOCONTROL EMOCIONAL DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER.

La gráfica 4 muestra el incremento del promedio de las puntuaciones totales en la habilidad de autocontrol emocional, de 33.60 en el pretest a 41.83 en el postest.

AUTOMOTIVACION

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en automotivación, es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en automotivación después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en automotivación, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en automotivación después del taller.

TABLA 5.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (**AUTOMOTIVACION**)

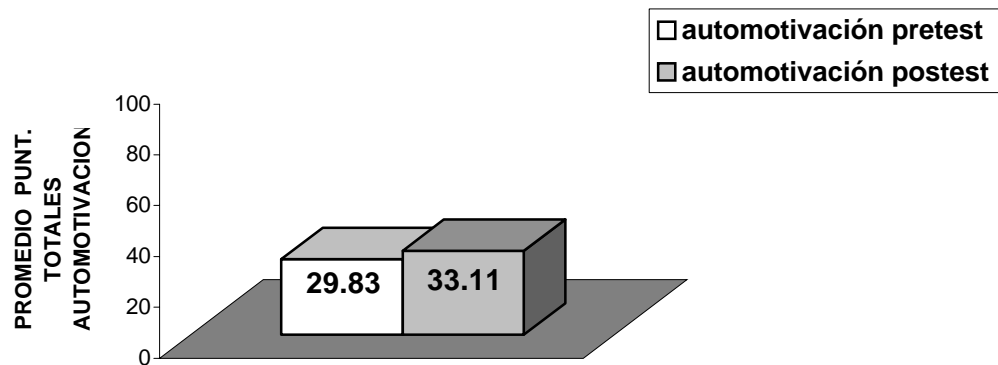
PRUEBA	MEDIA
PRETEST AUTOMOTIVACION	29.83
POSTEST AUTOMOTIVACION	33.11

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE AUTOMOTIVACION	-5.57	-3.985	34	.000

La tabla 5 muestra un valor de $t = -3.985$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ que indica que la diferencia encontrada entre pretest y posttest en la habilidad de automotivación después del taller es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó acrecentando la habilidad de automotivación en los participantes.



GRAFICA 5.- NIVEL DE AUTOMOTIVACION DE LOS PARTICIANTES DEL TALLER

En la gráfica 5 se puede observar el incremento del promedio de las puntuaciones totales en la habilidad de automotivación, de 29.83 en el pretest a 33.11 en el posttest después del taller.

EMPATIA

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en empatía, es igual al promedio de las puntuaciones totales del posttest en empatía después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en empatía, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del posttest en empatía después el taller.

TABLA 6.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (**EMPATIA**)

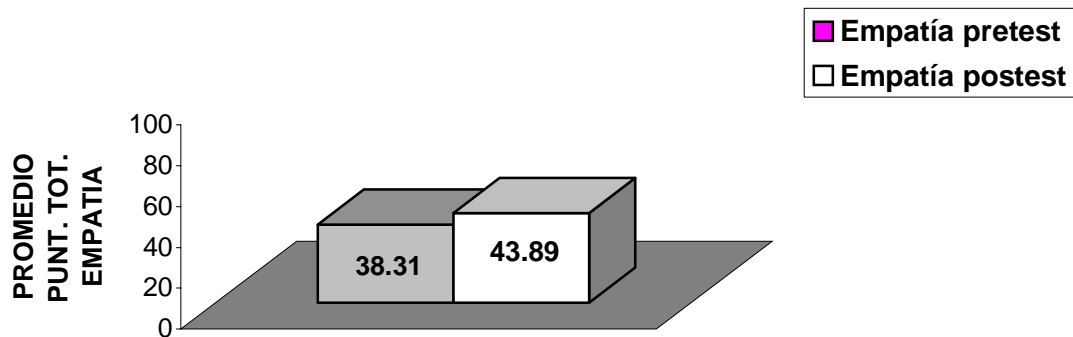
PRUEBA	MEDIA
PRETEST EMPATIA	38.31
POSTEST EMPATIA	43.89

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE EMPATIA	-5.57	-3.985	34	.000

La tabla 6 muestra un valor de $t = -3.985$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ indicando que la diferencia obtenida entre pretest y posttest en la habilidad de empatía es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó desarrollando la habilidad de empatía en los participantes.



GRAFICA NO. 6 NIVEL DE EMPATIA PRESENTADA POR LOS PARTICIPANTES EL TALLER.

En la gráfica 6 se puede notar un incremento en el promedio de las puntuaciones totales en la habilidad de empatía, que va de 38.31 en el pretest a 43.89 en el postest.

HABILIDADES SOCIALES

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en habilidades sociales, es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en habilidades sociales después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en habilidades sociales, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en habilidades sociales después el taller.

TABLA 7.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (HABILIDADES SOCIALES)

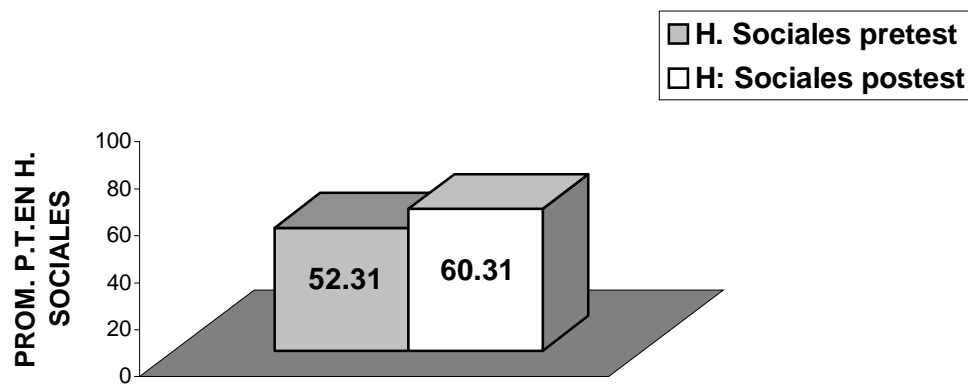
PRUEBA	MEDIA
PRETEST H. SOCIALES	52.37
POSTEST H.SOCIALES	62.37

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL H. SOCIALES	-8.00	-3.145	34	.003

La tabla 7 indica un valor de $t = -3.145$ y un nivel de significancia de $0.003 < .05$ revelando que la diferencia obtenida entre pretest y posttest en habilidades sociales es estadísticamente significativa

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó incrementando las habilidades sociales en los participantes.



GRAFICA 7.- HABILIDADES SOCIALES DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER.

En la gráfica 7 se puede apreciar un incremento en el promedio de las puntuaciones totales en habilidades sociales que va de 52.31 en el pretest a 60.31 en el posttest.

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia intrapersonal, es igual al promedio de las puntuaciones totales del posttest en inteligencia intrapersonal después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia intrapersonal, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del posttest en inteligencia intrapersonal después el taller.

TABLA 8.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (INTELIGENCIA INTRAPERSONAL)

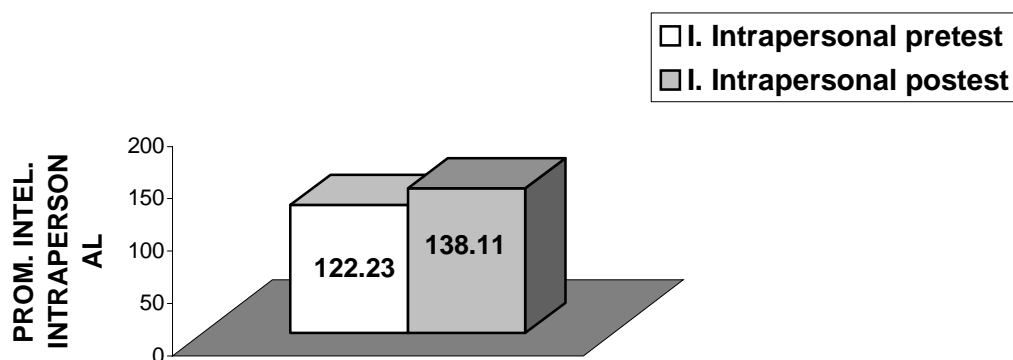
PRUEBA	MEDIA
PRETEST INT. INTRAPERSONAL	122.23
POSTEST INT. INTRAPERSONAL	138.11

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	-15.89	-5.225	34	.000

La tabla 8 muestra un valor de $t = -5.225$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ indicando que la diferencia obtenida entre pretest y posttest en inteligencia intrapersonal es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó aumentando la Inteligencia intrapersonal en los participantes.



GRAFICA 8.- PUNTUACIONES TOTALES EN INTELIGENCIA INTRAPERSONAL DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER.

En la gráfica 8 se observa un incremento en el promedio de las puntuaciones totales en inteligencia intrapersonal, que va de 122.23 en el pretest a 138.11 en el postest.

INTELIGENCIA INTERPERSONAL.

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia interpersonal, es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en inteligencia interpersonal después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia interpersonal, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en inteligencia interpersonal después del taller.

TABLA 9.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (INTELIGENCIA INTERPERSONAL)

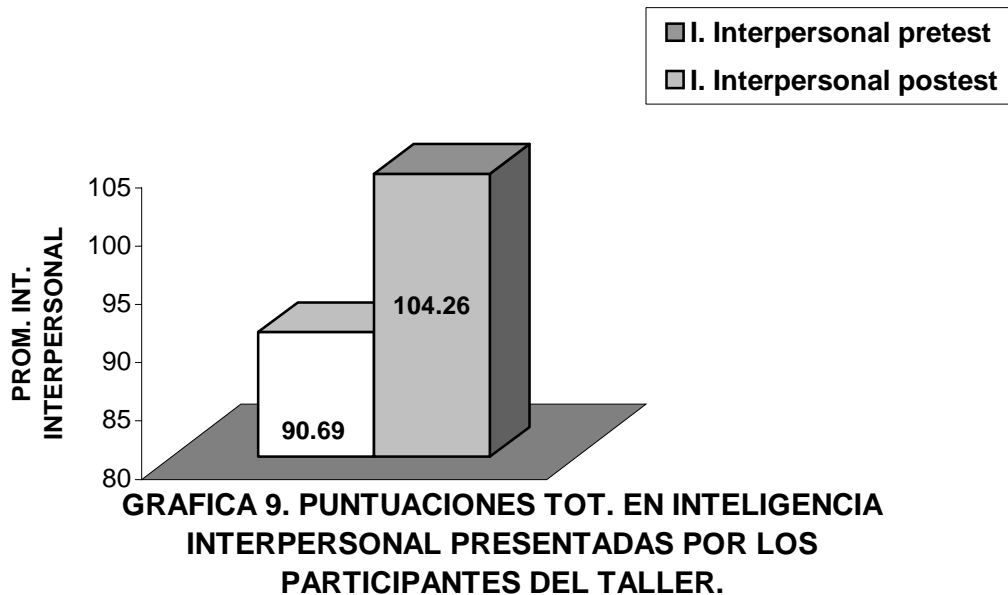
PRUEBA	MEDIA
PRETEST INT. INTERPERSONAL	90.69
POSTEST INT. INTERPERSONAL	104.26

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE INTELIGENCIA INTERPERSONAL	-13.57	-3.634	34	.001

La tabla 9 muestra un valor de $t = -3.634$ y un nivel de significancia de $.001 < .05$ indicando que la diferencia obtenida entre pretest y postest en inteligencia interpersonal es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó desarrollando la Inteligencia interpersonal en los participantes.



En la gráfica 9 se observa un incremento en el promedio de las puntuaciones totales en inteligencia interpersonal, que va de 90.69 en el pretest a 104.26 en el postest.

INTELIGENCIA EMOCIONAL

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia emocional, es igual al promedio de las puntuaciones totales del postest en inteligencia emocional después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en inteligencia emocional, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del postest en inteligencia emocional después del taller.

TABLA 10.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (INTELIGENCIA EMOCIONAL)

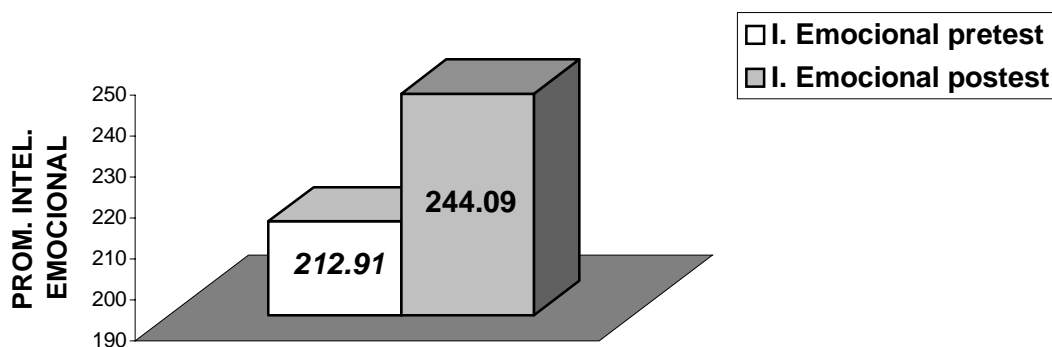
PRUEBA	MEDIA
PRETEST INT. EMOCIONAL	212.91
POSTEST INT. EMOCIONAL	244.09

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	-31.17	-4.535	34	.000

La tabla 10 muestra un valor de $t = -4.535$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ demostrando que la diferencia obtenida entre pretest y posttest en inteligencia emocional es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó desarrollando la Inteligencia Emocional en los participantes del taller.



GRAFICA 10. PUNTUACIONES GLOBALES EN INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER.

En la gráfica 10 puede apreciarse un incremento en el promedio de las puntuaciones totales en Inteligencia Emocional que va de 212.91 en el pretest a 244 en el posttest.

DEPENDENCIA EMOCIONAL

Ho: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en dependencia emocional, es igual al promedio de las puntuaciones totales del posttest en dependencia emocional después del taller.

Ha: El promedio de las puntuaciones totales del pretest en dependencia emocional, es distinta al promedio de las puntuaciones totales del posttest en dependencia emocional después del taller.

TABLA 11.- PRUEBA t PARA MUESTRAS RELACIONADAS (**DEPENDENCIA EMOCIONAL**)

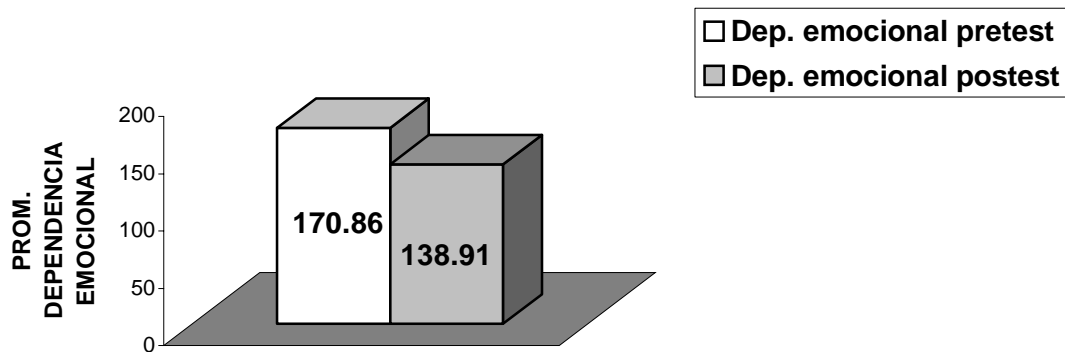
PRUEBA	MEDIA
PRETEST DEPENDENCIA EMOCIONAL	170.86
POSTEST DEPENDENCIA EMOCIONAL	138.91

VALOR DE t

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
PRETEST POSTEST TOTAL DE DEPENDENCIA EMOCIONAL	31.94	4.372	34	.000

La tabla 11 muestra un valor de $t = 4.372$ y un nivel de significancia de $.000 < .05$ demostrando que la diferencia obtenida entre pretest y posttest en dependencia emocional es estadísticamente significativa.

Con base en los resultados obtenidos en el análisis estadístico, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Por lo tanto el taller funcionó disminuyendo la dependencia emocional de los participantes del taller.



GRAFICA 11. NIVEL DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL DE LOS PARTICIPANTES DEL TALLER

En la gráfica 11 puede observarse un decremento en el promedio de las puntuaciones totales en dependencia emocional, de 170.86 en el pretest a 138.91 en el posttest.

A continuación se presenta una tabla que **resume** los valores de t para cada una de las habilidades medidas. Así como de dependencia emocional.

TABLA 12.- VALOR DE “t” PARA LAS HABILIDADES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

CAPACIDAD	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
AUTOCONCIENCIA	-4.37	-3.860	34	.000
AUTOCONTROL EMOCIONAL	-8.23	-5.18	34	.000
AUTOMOTIVACION	-5.57	-3.985	34	.000
EMPATIA	-5.57	-3.985	34	.000
HABILIDADES SOCIALES	-8.00	-3.145	34	.003
INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	-15.89	-5.225	34	.000
INTELIGENCIA INTERPERSONAL	-13.57	-3.634	34	.001
INTELIGENCIA EMOCIONAL	-31.17	-4.535	34	.000

La tabla 12 muestra que en todas las habilidades que conforman la Inteligencia Emocional hubo un **cambio significativo entre pretest y postest**; presentando un índice de probabilidad asociada de: **.003 para habilidades sociales** (siendo el índice más bajo); de **.001 para la inteligencia interpersonal** de **.000 para las cinco restantes**.

TABLA 13.- VALOR DE “t” PARA LA DEPENDENCIA EMOCIONAL.

	MEDIA	VALOR DE t	DIFERENCIA	SIGNIFICANCIA
DEPENDENCIA EMOCIONAL	31.94	-4.372	34	.000

En lo referente a la dependencia emocional, la tabla 13 muestra que el cambio también fue **significativo**, con un índice de confiabilidad de **.000**

Por lo que se puede concluir que el taller funcionó para el desarrollo de la Inteligencia Emocional y la disminución de la dependencia emocional.

C) DOCENCIA.

Para tener una visión cualitativa referente a la valoración, significado y utilidad del taller para los participantes. Se aplicó al finalizar éste, en la segunda y tercer etapas (14 participantes) un cuestionario. Los resultados fueron los siguientes:

Frase 1. Los temas del taller de Inteligencia Emocional me parecieron...

8 personas opinaron que los temas fueron interesantes, adecuados y profundos. 4 que les parecieron excelentes, muy buenos o geniales y 2 que les parecieron muy importantes y completos y complementarios entre ellos.

CATEGORÍAS					
INTERESANTES	FREC.	BUENAS	FREC.	OTROS ADJETIVOS	FREC.
Muy interesantes(2) Interesantes(2) Interesantes y adecuados(2) Interesantes y profundos(2)	8	Excelentes (1) Geniales (1) Buenos(1) Muy buenos (1)	4	Completos y complementarios (1) Muy importantes (1)	2

Frase 2. La duración del curso fue...

4 personas opinaron que la duración del curso fue buena. Otras 4 opinaron que aunque fue buena les gustaría más sesiones y para 6 de ellas la duración fue corta.

CATEGORIAS					
BUENA	FREC.	REGULAR	FREC.	CORTA	FREC.
Buena	4	Buena, pero me gustaría más sesiones.	4	Corto	6

Frase 3. La duración de las sesiones fue...

Para 10 personas la duración de las sesiones fue la adecuada y 4 opinaron que fue corto o insuficiente en algunos casos.

CATEGORIAS			
ADECUADA	FREC.	INSUFICIENTE	FREC.
Buena, adecuada	10	Corta o insuficiente en algunos casos	4

Frase 4. Las actividades realizadas y técnicas utilizadas en el taller me parecieron...

9 participantes consideraron que las actividades y técnicas utilizadas en el taller fueron buenísimas, muy buenas o buenas. 3 personas las catalogaron como interesantes y propositivas y 2 como adecuadas.

CATEGORIAS					
BUENAS	FREC.	INTERESANTES	FREC.	ADECUADAS	FREC.
Buenísimas y prácticas(2) Muy buenas(4) .Buenas (3).	9	Interesantes, propositivas (3)	3	Adecuadas (2)	2

Frase 5. Yo le agregaría al taller...

3 participantes no agregarían nada, 3 tiempo a las sesiones. 6 agregarían duración al taller y 2 más materiales impresos.

CATEGORIAS							
NADA	FREC.	TIEMPO A LAS SESIONES	FREC.	DURACIÓN AL TALLER	FREC.	MAS MATERIALES ESCRITOS	FREC.
-	3	-	3	-	6	-	2

Frase 6. El taller dentro de mi vida personal y profesional me sirve para...

5 participantes opinaron que les sirvió para conocerse a sí mismos y posibilitar nuevas formas de conducta. 2 que les había ayudado a mejorar sus relaciones interpersonales y 7 que les había ayudado tanto a conocerse a sí mismos como a mejorar sus relaciones interpersonales.

CATEGORIAS		
TENER UNA VISIÓN ADECUADA DE MI MISMO Y SER CAPAZ DE UTILIZARLA PARA ENFRENTAR LA VIDA.	MEJORAR MIS RELACIONES INTERPERSONALES.	SER MÁS INTELIGENTE EMOCIONALMENTE.
<p>Crecer. Conocerme a mi mismo y reflexionar.</p> <p>Conocerme más y posibilitar nuevas formas de actuar más productivas.</p> <p>Sentirme mejor conmigo.</p> <p>Saber lo que quiero.</p> <p>A ser asertivo y a ser lo que quiero no lo que debo.</p>	<p>Aplicarlo en mis relaciones con los demás.</p> <p>Mejorar mis relaciones.</p>	<p>Conocerme, entablar mejores relaciones y empatizar con los demás.</p> <p>Mejorar mis relaciones conmigo mismo y con los demás.</p> <p>Salir adelante por mi mismo, valorarme, motivarme y motivar a los demás.</p> <p>Conocerme, saber lo que quiero y solucionar problemas con los demás.</p> <p>Conocerme y tratar con relacione adictivas.</p> <p>Aceptarme, seguir trabajando en mi desarrollo .y mejorar mis relaciones.</p> <p>Reafirmarme y revalorar herramientas y recursos personales. Sentirme seguro y capaz en mis relaciones.</p>

XI. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES

La educación y la salud son dos de los principales problemas de México, en los que el gobierno trata de incidir a través del Programa de Desarrollo Social (2001-2006).

Entre los problemas y retos que enfrenta la educación superior, está el de su calidad. Este programa busca bases para que el sistema educativo ofrezca **educación para el desarrollo integral** de la población. Que sea reconocida nacional e internacionalmente por su **calidad** y que lleve adicionalmente al **incremento de la calidad de vida**. En este sentido el desarrollo del país requiere un sistema de educación superior de mayor calidad, que es aquél que está **orientado a satisfacer las necesidades de desarrollo humano del individuo. Es decir que le permita obtener los conocimientos, las habilidades y las aptitudes requeridas para su desarrollo individual, familiar y social**. En el aspecto laboral una mejor educación se vincula con el incremento de las expectativas personales de proyección en el trabajo contribuyendo eficientemente al progreso social y económico del país.

Para lograr esto se requiere de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, la **salud como condición básica para el desarrollo personal y social del individuo**, es otra de las prioridades del programa de desarrollo del gobierno (2001-2006) que **busca a través de actividades de control y previsión, mejoras sustantivas en la calidad de vida de la población**.

Se hace necesario entonces a nivel educativo y de salud la creación de **programas que promuevan el desarrollo integral del adolescente, dotándole de herramientas que le permitan hacer frente a los problemas y exigencias con las que se enfrenta en esta etapa de su vida**. Es así, que el servicio social llevado a cabo dentro del Programa de Desarrollo de Habilidades Psicosociales para el Mejoramiento de la Calidad de Vida (PDHPMCV) se vincula al Programa de Desarrollo 2001-2006 al dotar al estudiante de habilidades para desempeñarse en los ámbitos sociales y laborales de manera eficaz con un adecuado manejo intelectual, conductual, emocional y espiritual.

Dicho programa **proporcionó situaciones de aplicación práctica psicológica**, que permitieron a través de actividades como fueron: la investigación, elaboración, impartición y evaluación del taller vivencial "Usa tu inteligencia Emocional y logra tu Autonomía Afectiva" así como brindar el servicio de tutorías, realizar **funciones profesionales propias del psicólogo como son: la detección, evaluación, intervención y prevención** (Acle y Novelo, 1987).

La experiencia profesional, la demanda del taller y los casos de tutorías atendidos permitieron la **detección de la dependencia afectiva** entre los jóvenes, como **un problema de salud** que pasa desapercibido y que tiene serias consecuencias a nivel físico, mental y social, al mermar su funcionamiento en estas áreas y deteriorar su sentimiento de bienestar.

Para la **evaluación del problema** se hizo necesaria la creación y adaptación de instrumentos que reportó algunos problemas en sus inicios dada la naturaleza del constructo a evaluar específicamente Inteligencia Emocional.

El implemento del **taller** como **una forma alternativa y eficaz de docencia; enseñanza y aprendizaje, así como de fortalecimiento de habilidades** que son consideradas por la OMS como importantes para la vida como son: autoconciencia, automotivación, manejo de emociones y sentimientos, habilidades sociales: empatía, comunicación, asertividad y solución de problemas -estas habilidades conforman la Inteligencia Emocional- **permitieron atender la formación integral del individuo**, enfocándose al desarrollo emocional y espiritual del estudiante; y se presume mejorando la **calidad de su educación y vida**.

Goleman (2000) menciona que el desarrollo de habilidades sociales y emocionales lleva a generar sentimientos de bienestar físico, mental y social que elevan la capacidad de funcionamiento del individuo. Es decir a un estado de salud, generando sentimientos de bienestar (Terris, 1980), y es a través del **taller y tutorías como formas de intervención**, que se desarrollaron herramientas en los participantes para entablar relaciones afectivas más sanas **fomentando, remediando o fortaleciendo, su salud mental**. Cabe señalar que el taller mostró diferencias estadísticas significativas en el incremento de la inteligencia emocional y la disminución de la dependencia afectiva y que dado que en algún momento de la vida la mayoría de la gente se enfrenta a problemas de apego afectivo (Rizo, 1999), éste puede ser utilizado a **nivel preventivo**.

En cuanto a la adecuación del perfil profesional a la problemática abordada, específicamente educación y salud. En la facultad únicamente se dota al pasante de las bases teóricas necesarias para poder avanzar en su formación profesional. Así se hace necesario cada vez que se enfrenta a cualquier problema ya sea de índole individual o colectivo, la adaptación a las circunstancias, la creatividad, la investigación, adecuación o entrenamiento de las habilidades y técnicas que requiera la solución de éste. Sin olvidar que la Psicología es una ciencia relativamente joven y cuyo cuerpo de conocimientos está en constante crecimiento, haciéndose necesaria a cada momento, la actualización y

adecuación de este perfil a las necesidades o criterios de las instituciones o personas que solicitan los servicios.

Por otra parte el programa (PHSPMCV) propició situaciones de intervención que permitieron **implementar técnicas de investigación psicológica a problemas** de salud y educación en los jóvenes, como son el analfabetismo emocional y el apego afectivo entre otros. La asesoría brindada por los profesores a cargo del proyecto permiten de esta manera capacitar y calificar recursos humanos en el área de investigación aplicada, que son pasos importantes para **diseñar y producir tecnología orientada a las necesidades de la población.**

De este modo se cumplió con los objetivos planteados por el Servicio Social de la carrera de Psicología y del Programa de Desarrollo de Habilidades Psicosociales para el Mejoramiento de Calidad de Vida.

En cuanto a los objetivos planteados para evaluar la eficacia del taller en el **área de investigación**, los resultados mostraron que los participantes desarrollaron y/o aumentaron las habilidades que conforman la inteligencia emocional y que aprendieron a usarlas en forma tanto intrapersonal como interpersonal, mejorando la calidad y salud de sus relaciones afectivas lo cual era el objetivo de éste. De esta manera desarrollaron su autoconciencia; incrementaron su control emocional, aprendieron a automotivarse; desarrollaron su autoestima, aprendieron a comunicarse de manera más eficaz y a ser empáticos y asertivos. Además a analizar sus relaciones y diferenciar entre una relación constructiva y sana y una dependiente. Dándose cuenta de cómo el uso de las herramientas de la inteligencia emocional les sirven para prevenir la dependencia afectiva, mejorar sus relaciones existentes o abandonándolas por otras más sanas.

Así se exploró la posibilidad de utilizar el desarrollo de la Inteligencia Emocional como alternativa de intervención y factor protector para tratar con el apego afectivo y a reserva de realizar investigación con un grupo control que permita otro punto de comparación, los resultados muestran eficacia. Resultados que contradicen las concepciones tradicionales de la inteligencia, como una capacidad innata, general y única para formar conceptos y resolver problemas que no se puede modificar. Y apoya la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2005), según la cual existen varios tipos de inteligencias humanas que forman parte de nuestras facultades, entre ellas las inteligencias Interpersonal e intrapersonal .Y que al nacer el ser humano en culturas, que agrupan una gran cantidad de ambitos: disciplinas, ocupaciones y tareas, éstas pueden aprenderse llegando a alcanzar diversos grados de destreza. Con base a la experiencia

de la aplicación del taller, se puede concluir, que si una sociedad decide invertir recursos importantes en el desarrollo de una inteligencia en particular, puede hacer que toda la sociedad sea inteligente en ese sentido. Las inteligencias no son algo fijo y pueden modificarse considerablemente gracias a los cambios de los recursos disponibles y de los juicios que se emiten acerca de las propias capacidades y potencialidades.

A **nivel de docencia**, la evaluación del taller por los participantes fue buena: las temáticas les parecieron interesantes, profundas y adecuadas a los objetivos; las actividades y técnicas presentadas les parecieron adecuadas, interesantes y propositivas y la mayoría de ellos solo agregaría tiempo ya sea a las sesiones o a la duración del taller, así como más materiales escritos. En cuanto al significado y utilidad del taller para su vida reportaron el autoconocimiento como una forma de tener una visión más adecuada de sí mismos y ser capaces de utilizarla para enfrentar la vida y mejorar sus relaciones interpersonales. Con base en lo anterior, si bien no se puede concluir que el taller haya sido el responsable de las diferencias encontradas en Inteligencia Emocional y dependencia. Los reportes de significado y utilidad del taller apoyan la eficacia de éste.

En cuanto a los **objetivos personales**, además de cubrir un requisito para la titulación fue sumamente gratificante poder servir a la comunidad universitaria y ofrecer conocimientos, esfuerzo y tiempo para su desarrollo y salud emocional, ayuda para que aprendieran a percibirse de manera diferente a sí mismos y a su realidad.

Pues como afirma Bucay (2002), la capacidad para cambiar la perspectiva, es sin duda, una de las herramientas más efectivas a nuestra disposición.

Como lo reportan los resultados, los jóvenes desarrollaron algunas herramientas útiles para encontrar salida a su dependencia emocional y pude formarme un conocimiento más profundo y práctico de lo que es la inteligencia emocional y los alcances que pudiera tener para el tratamiento de la dependencia afectiva. De este modo puedo decir que también cumplí con los objetivos personales de Servicio Social.

También se encontraron algunos problemas durante la realización del servicio social, que obstaculizaron la impartición del taller, entre ellos: problemas de calendarización; cambio de horario de verano, competencia con actividades extracurriculares o de trabajo; asignación de aulas en Campo II; costo de algunos materiales por cuenta del pasante y los participantes y el uso de instalaciones inadecuadas en cuanto a espacio, luz y limpieza. Estas situaciones propiciaron una importante pérdida de participantes, reduciendo considerablemente el número de casos con pretest- posttest para el análisis estadístico de los resultados.

En conclusión, **el periodo de servicio social cuando se realizan actividades profesionales propias del psicólogo, es una oportunidad de seguir aprendiendo, de crecer y de servir aplicando el conocimiento a la realidad** –creando tecnología y generando conocimiento-. **El programa (PDHPSICV) a través de los talleres impartidos por los pasantes dan oportunidad a la comunidad a acceder a actividades de desarrollo humano que de otra manera estarían en su mayoría fuera de su alcance y que posibilitan una mejor calidad de vida.**

El servicio realizado permitió abordar la calidad de la educación y la dependencia afectiva utilizando el taller vivencial como instrumento de enseñanza y aprendizaje e influencia positiva, en el sentido de posibilitar el crecimiento del individuo para desarrollarse con integridad. Desde una perspectiva humanista el hombre siempre puede mejorar en algún grado; en alguna medida ser más capaz, más inteligente y con ello favorecer la propia felicidad, integración social, autoestima y motivación, que le muevan a obtener el éxito en la vida. Tener un coeficiente intelectual elevado no es condición suficiente que garantice el éxito en la vida, se requiere algo más que la inteligencia abstracta para solucionar los problemas personales derivados de la emocionalidad y de los problemas relacionados con personas próximas. Por eso se hace necesario desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional que forman parte de las capacidades de conocimiento y control adecuado de las propias emociones y las de los demás (Goleman, 2000).

El entrenamiento en habilidades psicosociales lleva al desarrollo de la competencia personal –o sentido de eficacia personal en las diversas áreas de funcionamiento-. Para enfrentar con éxito las demandas de la vida cotidiana y asumir la responsabilidad del propio bienestar y en parte la de los allegados. Al desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos, se promueve su desarrollo integral aumentando sus probabilidades de éxito personal y bienestar.

Las habilidades emocionales entendidas como las capacidades y disposiciones para crear voluntariamente estados de ánimo o sentimientos a partir de las ideas que se tienen sobre lo que ocurre. Hacen necesario aprender a atribuir significados emocionales deseables a los acontecimientos que tienen lugar en las relaciones interpersonales. Cuando los problemas son de índole emocional, como la dependencia afectiva. Son las habilidades emocionales las que se ponen en práctica para alcanzar mayores niveles de satisfacción y de desarrollo personal. Sin olvidar la dimensión social que enmarca la

expresión emocional de los estados de ánimo. Es por ello que Las habilidades sociales deben vincularse a las emocionales de tal manera que las tres dimensiones del comportamiento pensar, sentir y hacer queden integradas (Valles, 2000 en Gonzáles, 2003).

La esperanza de una nación radica en la educación de su juventud, que le permita desarrollar herramientas para hacer frente a la vida en todos sus ámbitos y promover su salud. **La alternativa que propongo**, es ampliar la misión de la escuela en su nivel formativo, mediante la creación de un programa de educación emocional de desarrollo de habilidades sociales y emocionales con un tiempo propio, como un tema independiente; que posibilite abordar las temáticas expuestas con calma y la práctica de las habilidades aprendidas entre sesiones, dándoles un seguimiento y la posibilidad de compartir las experiencias personales y ofrecer retroalimentación. Además el hecho de **incluir este entrenamiento como materia obligatoria dentro del plan de estudios eliminaría la posibilidad de deserciones y competencia con otras actividades.**

La escuela tiene la oportunidad de educar al alumno como un todo reuniendo razón y emoción en el aula. El que la escuela inculque aptitudes esencialmente humanas como la conciencia de si mismo, el autocontrol, la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos y cooperar conduce a los educandos a su autorrealización. Estas habilidades responden a las necesidades de la posmodernidad al proponer una guía a la toma de decisiones que posibilita un mejor desempeño en todos los ámbitos (Rodríguez, 2002).

Enseñar a la gente a manejar los sentimientos perturbadores es una forma de remediar o prevenir la enfermedad. Generar emociones positivas crea salud y bienestar. El bienestar emocional es un factor determinante para sentirse bien. Sentirse bien y seguro es la base de la personalidad humana equilibrada.

Por otra parte, si se logra adquirir seguridad y confianza en sí mismo se está elaborando un mejor futuro. Al incidir en nuevas formas de relacionarse afectivamente en los jóvenes, se modifica el crisol familiar de futuras generaciones, previniendo así la ineptitud emocional y las consecuencias que ésta acarrea, entre ellas, la dependencia afectiva. Ya que esta confianza se proyecta en lo social. Una autoestima elevada corresponde con una mayor capacidad para lograr objetivos, estudiar mejor, integrarse y tener más habilidades con relación a ser más queridos (Gonzáles, 2003). Mejorando así la percepción de la calidad de vida.

Estos programas son un cambio importante en cualquier plan de estudios. Y se plantea así porque con base al taller se detectó la necesidad de este entrenamiento no

sólo a nivel de competencia personal, sino también profesional, el entrenamiento en habilidades sociales constituye un elemento fundamental en el desarrollo de las habilidades requeridas para las profesiones de ayuda, como lo es la Psicología, en la que las relaciones interpersonales constituyen un punto de primer orden para conseguir el objetivo de ayuda (Argyle, 1981, en Fernández, 1997). El desarrollo de la inteligencia emocional otorga además un valor agregado al profesionista de la salud. La relación entre psicólogo y usuario es un factor significativo que implica un cuidado, que puede fomentarse al incluir dentro de su repertorio, herramientas básicas de inteligencia emocional como: conciencia de sí mismo y las artes de saber escuchar y de la empatía.

En el área de investigación se propone: la aplicación de los talleres con un seguimiento a largo plazo a fin de determinar el alcance real de la eficiencia de éstos. Es decir, si existen cambios en la destreza de las habilidades adquiridas.

Seguir trabajando en la delimitación del concepto de dependencia emocional y el establecimiento de categorías homogéneas que permitan la investigación y operatividad en el trabajo aplicado.

Y retomar los instrumentos de evaluación EDEP (Negrete, 1994) y CIE (Weisenger, 2001) para trabajar en su validación. Así como retomar el taller para realizar futuras investigaciones que puedan validar la efectividad del desarrollo de la Inteligencia Emocional como alternativa de tratamiento de la dependencia afectiva, utilizando un diseño que integre la existencia de un grupo control.

Además, dado que los criterios de competencia social varían entre culturas, se propone se trabaje en la construcción de instrumentos de evaluación de Inteligencia Emocional estandarizados a la población mexicana.

Por otra parte, para la solución de los problemas encontrados en la realización del servicio social se sugiere: que los materiales impresos necesarios para trabajar en el taller, sean programados con suficiente tiempo para su impresión y proporcionados por la universidad antes de dar inicio al taller. Para que no sea gravoso para el pasante ni los participantes. La calendarización correcta y oportuna de los talleres, de manera que los participantes puedan anticipar su permanencia hasta el término de los mismos. Y la reservación con la anticipación necesaria a nivel administrativo, para que sean asignados espacios adecuados (tamaño, ubicación en Campo I, limpieza) para llevar a cabo las actividades de docencia y tutorías.

XII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acevedo, A. (2002). Aprender Jugando 1. México: Limusa.
- Acle, G. y Novelo, A. (1987). Perfil Profesional del Psicólogo y Situación Actual de la Enseñanza de la Psicología en México. México: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología.
- Avila, M. y Castillo, M. (2003). Autoestima en Estudiantes de Bachillerato. Informe de Servicio Social no publicado. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México.
- Armendáriz, R. (2002). Ayudando a amar amando. México: Pax México.
- Beattie, M. (2003). Más allá de la codependencia. México: Promexa.
- Beattie, M. (2004). Ya no seas codependiente. México: Promexa.
- Bucay, J. (2002a). De la autoestima al egoísmo. México: Océano
- Bucay, J. (2002b). El camino del Encuentro. México: Océano.
- Bucay, J. (2003). El camino de La autodependencia". México: Océano.
- Bucay, J. y Salinas, S. (2003). Amarse con los ojos abiertos. México: Océano.
- Caballo, V. (1991). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. España: Siglo XXI
- Castello, J. (s/f). Análisis del Concepto de Dependencia Emocional. Extraído el 31 de Agosto del 2005 de: http://psicocentro.com/cgi-bin/articulo_sasp?texto=art16002
- Castro, L. (1978). Diseño Experimental sin Estadística. México, Trillas.
- Castello, J (2000). Dependencia Emocional y Violencia Doméstica. Extraído el 20 de Enero del 20005 de: http://psicocentro.com/cgi_bin/articulo_sasp?texto=art41002
- Cole, P y Martín, S. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. Child Development. March/April, Vol. 5, No. 2. 317-332.
- Ellis, A. (2001). Como controlar la ansiedad antes de que le controle a usted. México: PAIDOS.
- Espinoza, M. (2003). Cuando es amor o dolor. *¡¡alto... feministas trabajando!!*. No. 239 7-8.
- Fernández, R. (1997). Evaluación Conductual Hoy. Madrid: Pirámide.
- Filliozat, I. (1998). El corazón tiene sus razones. México: Urano.
- Gardner, H. (2001). La Inteligencia Reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI". Barcelona: Paidos.

- Gardner, H. (2005). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (2000). La inteligencia emocional. México: Vergara.
- González, J. (2003). Inteligencia Emocional. España: Promolibro, S.A. de C. V.
- Gordon, T. (1996). P:E:T: Padres Eficaz y Técnicamente preparados. Diana. México.
- Gross, R. (1998). Psicología la ciencia de la mente y la conducta. México: El Manual Moderno.
- Güell, B. Y Muñoz, R. (2000). Desconóctete a ti mismo. Programa de alfabetización Emocional. Traducción del catalán por Laura del Barrio Estévez. Barcelona: Paidós.
- Hayry, M. (1991). Measuring, the Quality of Life: Why, How and What. In: C. Joyce; H. Mc. Gree y C. O'Boyle. (1999). Individual Quality of Life. Approaches to Conceptualisation and Assessment. Amsterdam: Hardwood Academic Publishers.
- Lamoglia, E. (2003). El amor no tiene por qué doler. México: Grijalbo.
- Luborsky, L. (1990). Understanding Transference. En Goleman, D. (2000). México: Vergara
- Martin, D. y Boeck, D. (2000). IQ Trabaje con su inteligencia emocional. Madrid: EDAF.
- Mendez y Osorno, (2004, noviembre). Desarrollo de Habilidades para la Vida. Presentado en el IV Congreso Iberoamericano de Psicología Clínica y de la Salud en la Facultad de Estudios Superiores Ixtacala, Tlanepantla Estado de México, México.
- Norwood, R. (2002). Las mujeres que aman demasiado. México: Punto de lectura.
- O'connor, J. y Seymour, J. (1992). Introducción a la Programación Neurolingüística . México: Urano.
- Papalia, D. y Wendkos, O. (2001). Fundamentos del Desarrollo Humano. México: Mc. Grown-Hill.
- Pichardo, G. y Ibarra, H. (2002). Propuesta de Capacitación para el Cambio de Actitudes a través de la Inteligencia Emocional. Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Estado de México, México.
- Plutchik, R. (1987). Las Emociones. México, Diana.

Programa de Desarrollo Social (2001-2006). Recuperado el 8 de abril del 2005 de:

<http://www.sedesol.gob.mx/publicaciones/libros/pnd.htm>

- Quintanar, C. (1982). Desarrollo social e integración personal. México: Contraste.
- Quintanar, S. y Sandoval, R. (2004). Diseño de un Instrumento con Validez de Constructo y Contenido para la Evaluación del Pensamiento Constructivo en Estudiantes Universitarios. Tesis de Licenciatura no publicada. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Estado de México, México.
- Quitmann, H. (1989). Psicología Humanística. Conceptos Fundamentales y trasfondo Psicológico. Barcelona: Herder.
- Reyes, T. (2000). Salud en la Tercera Edad y Calidad de Vida. Recuperado el 5 de enero del 2005 de: www.redadultosmayores.com.ar/calidadvida.htm.
- Riso, W. (1999). ¿Amar o depender?. México: Norma.
- Rodríguez, S. (2002). La Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico. Reporte de Investigación no publicado. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Estado de México, México.
- Rodríguez, T. (2003). Educación de la Sexualidad en el Adolescente Para el Mejoramiento de la Calidad de Vida. Informe de Servicio Social no publicado. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. México.
- Ryback, (1998). EQ Trabaje con su Inteligencia Emocional. Madrid: EDAF.
- Santiago, R. (2003). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en Niños. Tesina no publicada. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Estado de México, México.
- Satir, V. (1994). En contacto íntimo. Como relacionarse con uno mismo y los demás. Colombia: Arbol editorial.
- Schaeffer, B. (1999). ¿Es amor o es adicción?. México: Promexa.
- Stevens, J. (2000). El darse cuenta. Sentir, imaginar, vivenciar. México: Cosmovisión-Cuatrovientos.
- Terris, M. (1980). La Revolución Epidemiológica y la Medicina Social. México: Siglo XXI.
- Uzcategui, L. (s/f). Inteligencia Emocional. Extraído el 17 de Mayo del 2005 de: <http://www.productolight.com.velactitudes/inteligenciaemocional.htm>
- Valladares, P. (2003) Adictos a las relaciones peligrosas. *Equidad de Género*. No.3. 14-17.
- Vidal, P. (1991). “El Encuentro de Nunca Acabar”. México: Universo del Diseño Integral.

Weisinger, H. (2001). La inteligencia emocional en el trabajo. España: Punto de lectura.

ANEXOS

ANEXO 1

TEMARIO, OBJETIVOS Y CRONOGRAMA DEL TALLER.

Taller: Fortalece tu inteligencia emocional y logra tu autonomía afectiva.

Temario.

1. Desarrollo de la autoconciencia.
2. Control de las emociones.
3. Auto motivación,
4. El uso de la inteligencia emocional en nuestras relaciones con los demás.
5. ¿Amar o depender?

Objetivos.

El objetivo general de este taller es que el participante desarrolle y /o aumente las habilidades que conforman la inteligencia emocional y sepa utilizarlas en forma tanto intrapersonal como interpersonal de forma que mejoren la calidad de sus relaciones afectivas y de vida en general.

Particulares:

El participante aumentará su grado de **autoconciencia** poniéndose en sintonía con la abundante información de que dispone acerca de sí mismo: interpretaciones, pensamientos, sentimientos, intenciones, para llegar a descubrir quién es, cuáles son sus fortalezas y debilidades, sus gustos y deseos.

El participante incrementará su **control emocional**, dando entrada a las emociones, observando las señales emocionales e identificando el desencadenante, a fin de obtener información para sopesar las diferentes formas de actuación y de decidir de acuerdo a sus propios motivos y criterios.

El participante aprenderá a **auto-motivarse** para enfrentar de manera optima una tarea, perseverar en ella y llevarla a término.

El participante aprenderá a utilizar técnicas que le permitan **autovalorarse** de manera más positiva, **comunicarse** con eficacia, detectar patrones incongruentes de comunicación, evitar el uso de palabras que limiten ésta, la escucha activa y **empatía** hacia los sentimientos de los demás y **asertividad** para defender sus límites e ideas a fin de obtener en sus intercambios interpersonales los mejores resultados posibles.

El participante se dará cuenta que el **amor constructivo** se basa en la capacidad para dar y recibir, de pedir y negar. Y que también nos exige ser honestos, valorarnos y respetarnos, brindar confianza, y preocuparnos por el crecimiento y bienestar de la otra parte del vínculo afectivo, sin descuidar el propio.

El participante **analizará su relación** para decidir de qué manera hacer que mejore.

El participante distinguirá entre una **relación afectiva constructiva** basada en el amor y de estilo más autónomo y una dependiente.

El participante observará que el uso de las herramientas de la inteligencia emocional le sirven para prevenir la dependencia afectiva, mejorar sus relaciones existentes o abandonarlas por otras más sanas.

Dinámicas.

Las actividades se realizarán de manera esencialmente vivencial con breves exposiciones teóricas, que servirán de cierre y síntesis de los elementos vivenciados durante la sesión. Durante las sesiones se llevarán a cabo diferentes dinámicas con una duración aproximada de dos horas, para lo que se requiere un salón amplio y bien iluminado, en el que puedan estar entre veinte y treinta personas, así como diversos materiales que se especifican en cada dinámica. Cuando se requiera que formen equipos o parejas, se tratará de que lo hagan entre personas que se conozcan poco.

Tareas.

Ya que la clave de la inteligencia emocional es la autoconciencia se pedirá como requisito para el taller que los participantes lleven desde su inicio un diario emocional. En el anotarán diariamente las emociones vividas durante el día, las situaciones a las que las atribuyen, los pensamientos que giran en torno a ellas y su conducta. Una vez realizada la dinámica de TRE, se les pedirá que hagan un análisis racional de sus ideas en el mismo diario.

TALLER: USA TU INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA LIBERARTE DE LA DEPENDENCIA EMOCIONAL

SE- SION	TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DINAMIC A	DURA CION	MATERIALES
Intro d. y	Introducción.	Qué los participantes conozcan el programa en general.	Exposición	Grupal.	5 min.	Texto con la información, mapa mental, salón amplio y bien iluminado.
Form ación del clima de traba jo	Formación del clima de trabajo en el grupo.	Que los participantes se conozcan y se integren en grupo formando un clima de aceptación y respeto que facilite el trabajo posterior.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mi nombre es. 2. Identificaciones. 3. Formando grupos. <p>Cierre final: Efectos del trabajo en grupos.</p>	Individual. Grupal. Individual. Grupal. Equipos. Individual. Pares. Grupal.	25min. 25 min. 25 min. 5 min.	Grabadora y música de fondo. Salón amplio y bien iluminado.
					T. Tot. 1:20 hrs.	

1A			1. La pregunta	Indiv. Gpal.	30 min.	Salón amplio y bien iluminado, hojas de registro, lápices.
1B	Desarrollo de la autoconciencia	El participante aumentará su grado de autoconciencia poniéndose en sintonía con la abundante información de que dispone acerca de sí mismo: interpretaciones, pensamientos, sentimientos, intenciones, para llegar a descubrir quién es, cuáles son sus fortalezas y debilidades, sus gustos y deseos.	2. Sintonizando con los sentidos.	Individual. Grupal.	30 min.	Grabadora y música . discos compactos de sonidos de la naturaleza, imágenes de revistas, tarjetas con aromas de vinagre, perfume, alcohol, chile piquín, chocolate en polvo, sal.
			3. ¿Qué sientes?	Individual. Grupal.	8 min.	Pañoleta, objetos pequeños.
			4. Informe sensorial y	Pares. Individual.	20 min.	Salón amplio y bien iluminado.
					T.Tot. S. 1A 30 min	

			valoración.			
1C	Desarrollo de la autoconciencia	El participante aumentará su grado de autoconciencia poniéndose en sintonía con la abundante información de que dispone acerca de sí mismo: interpretaciones pensamientos, sentimientos, intenciones, para llegar a descubrir quién es, cuáles son sus fortalezas y debilidades, sus gustos y deseos.	5. Diario emocional.	Individual. Grupal.	25 min.	Salón amplio y bien iluminado, hojas, lápices.
			6. Los tres deseos.	Individual. Grupal.	25 min.	hojas, lápices,
			7. Revivir mentalmente una situación.	Individual. Grupal.	15 min. T.tot. S. 1B 2:10	
			8. Qué interesante.	Grupal. Individual.	25 min.	Salón amplio y bien iluminado.
			9. ¿Quién soy yo?	Individual. Grupal.	26 min.	Hojas y lápices.
10. Nosotros contra ellos.	Individual. Grupal.	8 min.	Hojas y lápices.			
11. Yo debería.	Individual. Grupal	15 min.	Hojas y lápices			
12. Etiquetas.	Individual. Grupal.	30 min.	Hojas, tijeras, resistol, lápices.			

1D			<p>13. Conociendo mi personalidad.</p> <p>14. Aceptación.</p> <p>Cierre final: Desarrollo de la autoconciencia.</p>	<p>Individual. Grupal</p> <p>Individual. Grupal.</p> <p>Grupal.</p>	<p>20 min. T.Tot. S 1C 2:04 hrs. 20 min. 3 min. T. Tot. S. 1D: 23 min.</p>	<p>Hojas y lápices.</p> <p>Espejos.</p>
2A	Control de las emociones.	El participante incrementará su control emocional , dando entrada a las emociones, observando las señales emocionales e identificando el desencadenante, a fin de obtener información para sopesar las diferentes formas de actuación y de decidir de acuerdo a sus	<p>1. ¿Qué piensas, qué sientes, qué haces?</p> <p>2. Ensayo y angustia.</p> <p>3. Llenado del</p>	<p>Individual. Grupal.</p> <p>Individual. Grupal</p> <p>Grupal. Individual.</p>	<p>25 min. 20 min. 40</p>	<p>Hoja de situaciones y lápices.</p> <p>Ropa cómoda, cobija.</p> <p>Formulario de autoayuda de la</p>

		propios motivos y criterios.	Formulario de Autoayuda de la TRE.	Equipo.	min. T. tot. S. 2 A: 1:25 hrs.	TRE. Pizarrón, gis.
2B			4. Resolución de problemas guiada. Cierre Final: El control de las emociones.	Grupal. Individual. Grupal.	35 min. 5 min. T.T. S 2B: 40 min.	Hojas, lápices, pizarrón, gis.
3A			1. Los icosaedros.	Grupal. Individual.	1:20 hrs.	Cartulinas, pegamento, lápices, reglas, compases.
3B	Automotivación,	El participante aprenderá a auto motivarse para enfrentar una tarea, perseverar en ella y llevarla a término.	2. Mis recursos 3. Mi ídolo. Cierre final: Automotivación	Individual. Grupal. Individual. Grupal. Grupal.	23 min. 26 min. 15 min.	Foto, póster, dibujo. Hojas y lápices.

					T.tot. S.3B: 64 min.	
4A			1. El baño.	Equipos. Grupal.	60 min. T. Tot. S 4A: 60 min.	
4B	El uso de la inteligencia emocional en nuestras relaciones con los demás.	El participante aprenderá a utilizar técnicas que le permitan autovalorarse de manera más positiva, comunicarse con eficacia , evitar palabras que limiten ésta, la escucha activa y empatía hacia los sentimientos de los demás y asertividad para defender sus	2. Tipos de comunicación	Grupal. Equipos.	20 min.	Salón amplio y bien iluminado. Rota folios, pizarrón, gis.
			3. Palabras problemáticas.	Pares. Grupal	50 min.	Salón amplio y bien iluminado.
			4. Reflejando.	Pares. Grupal	10 min.	Salón amplio y bien iluminado.
			5. Tonos.	Individual. Pares. Grupal.	25 min.	Salón amplio y bien iluminado.

		límites e ideas a fin de obtener en sus intercambios interpersonales los mejores resultados posibles.			T.tot. S.4 B 1:45 hrs.	
4C			6. ¿Me entiendes? 7. Mensajes “yo”. 8. Di no a la manipulación. 9. Retroalimentación. Cierre final: Comunicación	Individual. Pares. Grupal. Individual. Grupal Equipos. Grupal Equipos. Individual. Grupal. Grupal	28 min. 30 min. 29 min. 30 min. 5 min. T.Tot. S.4C: 2:01 hrs.	Salón amplio y bien iluminado, rota folios. Ejemplos impresos. Salón amplio y bien iluminado, guiones. Salón amplio y bien iluminado, rota folios.
5 A		El participante analizará su relación para decidir	1. Guión de película. 2. ¿Qué espero en	Individual. Grupal. Individual.	55 min. 55	Salón amplio y bien iluminado, hojas y lápices.

		de qué manera hacer que mejore.	una relación?	Grupal.	min. T.Tot. S. 5 A: 1:50 hrs.	
5B	¿Amar o depender?	El participante se dará cuenta que la inteligencia del corazón se basa en la capacidad para dar y recibir, de pedir y negar. Y que también nos exige ser honestos, valorarnos y respetarnos, brindar confianza, y preocuparnos por el crecimiento y bienestar de la otra parte del vínculo afectivo, sin descuidar el propio.	<p>3. ¿Qué puedo compartir?</p> <p>4. Yo busco... Yo doy.</p> <p>5. ¿Me duele? ¿Me humilla?</p> <p>6. Como te veo.</p> <p>7. Las cosas que me agradan..</p>	<p>Individual. Grupal.</p> <p>Individual. Grupal.</p> <p>Individual. Grupal.</p> <p>Individual. Grupal.</p> <p>Individual. Grupal.</p>	<p>30 min.</p> <p>20 min.</p> <p>18 min.</p> <p>18 min.</p> <p>25 min.</p> <p>T.Tot. S.5B: 1:51 hrs.</p>	<p>Salón amplio y bien iluminado, hojas y lápices.</p> <p>Hojas y lápices.</p> <p>Hojas y lápices, listas de derechos humanos.</p> <p>Hojas y lápices.</p> <p>Hojas y lápices.</p>

5C	<p>El participante observará que el uso de las herramientas de la inteligencia emocional le sirven para prevenir la dependencia afectiva, mejorar sus relaciones existentes o abandonarlas por otras más sanas.</p>	<p>8. ¿Qué hago con mi soledad?</p> <p>9. ¿Me quieres?</p> <p>10. Cómo aprendí a andar en bicicleta.</p>	<p>Individual. Grupal.</p> <p>Equipos. Grupal.</p> <p>Equipos. Individual. Grupal.</p>	<p>22 min.</p> <p>60 min.</p> <p>25 min. T.Tot. S. 5C 1:47 hrs.</p>	<p>Hojas y lápices.</p> <p>Hojas y lápices.</p> <p>Salón amplio y bien iluminado.</p>
5D	<p>El participante diferenciará entre una relación afectiva constructiva basada en el amor y de estilo más autónomo y una dependiente.</p>	<p>11. Ceremonia del té.</p> <p>12. Oración Guestáltica.</p> <p>13. La carta.</p> <p>Cierre final : ¿Amar o depender?.</p>	<p>Equipos. Individual.</p> <p>Pares.</p> <p>Individual.</p> <p>Grupal.</p>	<p>25 min.</p> <p>25 min.</p> <p>55 min. 5 min. T. Tot. S. 5D 1:50 hrs.</p>	<p>Salón amplio y bien iluminado, copias de “la ceremonia del té”</p> <p>Copias de la oración Guestáltica.</p> <p>Copias de “La carta”.</p>

ANEXO 2

MAPA MENTAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

ANEXO 3

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (CIE)

Weisinger , H. (2001)

Por favor no escriba nada en este cuestionario. Marque todas sus contestaciones en la hoja de respuestas que se le ha proporcionado, si tiene alguna duda al contestar solicite ayuda al aplicador.

Escriba sus datos que se le piden en la parte de arriba de la hoja de respuestas.

A continuación encontrará una serie de frases que describen ciertos comportamientos, creencias o sentimientos. Lea cada una de ellas con atención y marque la alternativa (de 1 a 7) que refleje mejor su forma de sentir, pensar o actuar. Señale:

- 1 Si la frase es completamente falsa, si está **en total desacuerdo** con ella.
- 2 Si la frase es frecuentemente falsa, si está **en desacuerdo** con ella.
- 3 Si se encuentra indeciso, pero **más bien en desacuerdo** con ella.
- 4 Si la frase es tan cierta como falsa, si no puede decidirse, o si se considera **neutral** en relación con lo que se dice en ella.
- 5 Si encuentra indeciso, pero **más bien de acuerdo** con ella.
- 6 Si la frase es frecuentemente cierta, si está **de acuerdo** con ella.
- 7 Si la frase es completamente cierta, si está **totalmente de acuerdo** con ella.

Ejemplo: Reconozco cuando estoy feliz. 7

- La persona que a contestado a este ejemplo ha indicado que **es completamente cierto** (número 7) que reconoce cuando es feliz.

TRATE DE RESPONDER CON SINCERIDAD Y RAPIDEZ.
EMPIECE

1. Me recupero rápido después de un contratiempo-
2. Mantengo la calma cuando soy el blanco de enfado de otros.
3. Abandono o cambio hábitos inútiles.
4. Me tranquilizo rápido cuando estoy enfadado.
5. Identifico la información que influye sobre mis interpretaciones.
6. Produzco energía positiva cuando realizo un trabajo poco interesante.
7. Hago de mediador en los conflictos con los demás.
8. Desarrollo pautas de conducta nuevas y más productivas.
9. Se como interpreto los acontecimientos.

10. Comunico sentimientos de modo eficaz.
11. Pienso en sentimientos negativos sin angustiarme.
12. Detecto incongruencias entre las emociones y sentimientos de los demás y sus conductas.
13. Ayudo a un grupo a controlar sus emociones.
14. Inicio una tarea cuando lo deseo.
15. Comunico con precisión lo que experimento.
16. Conozco que sentimientos tengo últimamente.
17. Influyo sobre los demás en forma directa o indirecta.
18. Actúo de modo productivo en situaciones de ansiedad.
19. Participo en el consenso con los demás.
20. Proporciono apoyo y consejo a los demás cuando es necesario.
21. Se cuando empiezo a enfadarme.
22. Se cuando estoy a la defensiva.
23. Actúo de modo productivo cuando estoy enfadado.
24. Uso el diálogo interior para controlar estados emocionales.
25. Hago que los demás se sientan bien.
26. Reflejo con precisión los sentimientos de las personas.
27. Detecto cambios en mis ritmos cardiaco y respiratorio así como sudoración cuando realizo actividades con diferentes grados de estrés.
28. Completo tareas a largo plazo dentro del tiempo previsto.
29. Fomento la confianza con los demás.
30. Se cuando me comunico con sentido.
31. Me relajo en situaciones de presión.
32. Utilizo técnicas de comunicación interpersonal eficaces.
33. Reconozco la angustia en los demás.

34. Resuelvo conflictos.
35. Se cuando mi "discurso interior" es positivo.
36. Expreso los pensamientos de un grupo.
37. Se cuando tengo pensamientos negativos
38. Muestro comprensión hacia los demás.
39. Entablo conversaciones íntimas con los demás.
40. Cumplo lo que digo.
41. Calculo el impacto que mi comportamiento tiene sobre los demás.
42. Establezco grupos de apoyo.
43. Identifico mis cambios de humor
44. Ayudo a los demás a controlar sus emociones.
45. Asocio diferentes síntomas físicos con las emociones correspondientes.

HOJA DE RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.



Apellidos y nombre s): _____

Edad: _____ Género: F M

Fecha: _____

Carrera: _____ Semestre: _____

1 En total desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Indeciso, pero más bien en desacuerdo	4 Neutral	5 Indeciso pero más bien de acuerdo	6 De acuerdo	7 Totalmente de acuerdo
--------------------------	--------------------	--------------------------------------------------	-----------	----------------------------------------------	-----------------	----------------------------

- | | | | | |
|---------|---------|---------|---------|---------|
| 1_____ | 2_____ | 3_____ | 4_____ | 5_____ |
| 6_____ | 7_____ | 8_____ | 9_____ | 10_____ |
| 11_____ | 12_____ | 13_____ | 14_____ | 15_____ |
| 16_____ | 17_____ | 18_____ | 19_____ | 20_____ |
| 21_____ | 22_____ | 23_____ | 24_____ | 25_____ |
| 26_____ | 27_____ | 27_____ | 28_____ | 29_____ |
| 30_____ | 31_____ | 32_____ | 33_____ | 34_____ |
| 35_____ | 36_____ | 37_____ | 38_____ | 39_____ |
| 39_____ | 40_____ | 41_____ | 42_____ | 43_____ |
| 44_____ | 45_____ | | | |

EDEP ESCALA DE DEPENDENCIA AFECTIVA

Negrete, M. (2004)

Por favor no escriba nada en este cuestionario. Marque todas sus contestaciones en la hoja de respuestas que se le ha proporcionado, si tiene alguna duda al contestar solicite ayuda al aplicador.

Escriba sus datos que se le piden en la parte de arriba de la hoja de respuestas.

A continuación encontrará una serie de frases que describen ciertos comportamientos, creencias o sentimientos. Lea cada una de ellas con atención, piense en una relación afectiva de la cual dependa su bienestar emocional y marque la alternativa (de 1 a 7) que refleje mejor su forma de sentir, pensar o actuar. Señale:

1. Si la frase es completamente falsa, si está **en total desacuerdo** con ella.
2. Si la frase es frecuentemente falsa, si está **en desacuerdo** con ella.
3. Si se encuentra indeciso, pero **más bien en desacuerdo** con ella.
4. Si la frase es tan cierta como falsa, si no puede decidirse, o si se considera **neutral** en relación con lo que se dice en ella.
5. Si encuentra indeciso, pero **más bien de acuerdo** con ella.
6. Si la frase es frecuentemente cierta, si está **de acuerdo** con ella.
7. Si la frase es completamente cierta, si está **totalmente de acuerdo** con ella.

Ejemplo: Prefiero darle gusto a los demás. 7

- La persona que ha contestado a este ejemplo ha indicado que **es completamente cierto** (número 7) que prefiere darle gusto a los demás.

TRATE DE RESPONDER CON SINCERIDAD Y RAPIDEZ.
EMPIECE

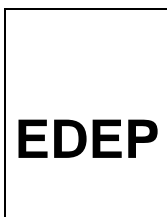
1. En mi relación la otra persona me humilla en presencia de otros.
2. Creo que yo tengo la culpa de que las relaciones no funcionen como quisiera.
3. Me percibo como una persona totalmente desinteresada y dedicada al bienestar de los demás.
4. Ofrezco consejos y orientación a otros sin que me lo soliciten.
5. Les doy más valor a las opiniones y sentimientos de los demás que a los míos.
6. Busco constantemente la aprobación de las personas a mí alrededor.
7. A menudo me siento cansado y sin energía.
8. Me gusta proporcionar afecto especialmente a los más necesitados.

9. Soy sumamente leal en mis relaciones sentimentales, soy muy tolerante.
10. Tengo que sentir que la otra persona me necesita para poder tener una relación con ella.
11. Tengo miedo a la soledad, al abandono o al rechazo.
12. Me percibo como una persona valiosa o digna de recibir amor.
13. Soy sensible a los sentimientos de los demás y los incorporo como propios.
14. Pienso que debo ayudar a resolver los problemas de los demás, que es mi obligación y no la responsabilidad de ellos.
15. Valoro más la aprobación que me dan los demás por mi comportamiento, ideas y sentimientos que la que me ofrezco a mí mismo.
16. Cuando las cosas están mal pretendo que todo está bien.
17. Dejo a un lado mis propios pasatiempos e intereses para hacer lo que otros desean hacer.
18. Trato de convencer a los demás de lo que deben sentir o pensar.
19. Me cuesta trabajo expresar sentimientos.
20. Les pido a los demás que satisfagan mis necesidades o deseos.
21. La persona con la que me relaciono afectivamente hace comentarios despectivos sobre mí, en particular y sobre las personas a las que estimo.
22. Me siento avergonzado al recibir reconocimiento elogios o regalos.
23. Pienso que esta relación perjudica mi bienestar emocional e incluso mi salud e integridad física, sin embargo lo importante es que la otra persona me ama.
24. Creo que la mayoría de la gente no es capaz de cuidar de sí misma.
25. La otra persona insiste en mantener el control de mi vida.
26. Me resiento cuando los demás no me dejan ayudarles.
27. Me desagradan muchas de las conductas, valores y características de la otra persona, pero las soporto porque creo que cambiará por mí.
28. Considero que lo que digo o hago es lo suficientemente bueno.
29. Dejo de salir con otras personas, amigos o familiares para estar con esa persona.
30. Me desvivo por hacer regalos y favores a quien quiero.
31. En esta relación la otra persona satisface mis necesidades.

32. La mayoría de las veces tengo dificultad para tomar decisiones.
33. Considero que el amor necesariamente implica sufrimiento, que se compensa con momentos de bienestar.
34. Cualquier esfuerzo es poco si logro con ello ayudar a que la otra persona sea feliz.
35. Disculpo el mal humor, desaires, falta de tiempo y carácter, porque creo que se deben a traumas de su niñez o a sus múltiples ocupaciones.
36. En mi relación la otra persona consigue someterme o controlarme con amenazas de violencia física o psicológica (insultos, desvalorizaciones ausencias y silencios).
37. Experimento incomodidad cuando me alaban o dirigen algún cumplido.
38. Estoy dispuesto a hacer cualquier cosa con tal de que la relación perdure.
39. Considero que si no soy productivo en todo lo que hago no valgo.
40. En mi relación la otra persona actúa como competidor de otras personas importantes en mi vida.
41. Trato de complacer a los demás aún olvidándome de mí.
42. En mi relación lo más importante es mantener contenta a la otra persona.
43. Creo que debo compensar mis defectos y fallas para que los demás me amen.
44. Tengo miedo de que termine esta relación y de estar solo.
45. Tengo miedo de no ser lo suficientemente bueno o digno para los demás.
46. En mi relación predominan los momentos de bienestar.
47. Actúo en contra de mis valores e integridad para evitar el enojo o rechazo de todas las personas que son importantes para mi.
48. Tengo dificultad para identificar lo que siento con respecto a mi relación de pareja.
49. Me castigan dejando de darme aquello que requiero, puede ser amor, dinero, etc.
50. La otra persona es encantadora en público, pero me reprende o regaña cuando estamos solos.
51. La otra persona es celosa y posesiva conmigo.
52. Renuncio a actividades importantes o valiosas para mi, con tal de agradar o satisfacer al otro.
53. Me deprimó con facilidad.

54. Realizo actividades desagradables para mi, mediante violencia física o chantaje.
55. La mayoría de mis conversaciones giran alrededor de esa persona, de sus problemas, ideas y sentimientos
56. Creo que el derecho a la felicidad y a disfrutar de la vida debe ganarse.

HOJA DE RESPUESTAS DE LA ESCALA DE DEPENDENCIA AFECTIVA



Apellidos y nombre (s): _____

Edad: _____ Género: F M Fecha: _____

Carrera: _____ Semestre: _____

1 En total desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Indeciso, pero más bien en desacuerdo	4 Neutral	5 Indeciso pero más bien de acuerdo	6 De acuerdo	7 Totalmente de acuerdo
--------------------------	--------------------	--------------------------------------------------	-----------	----------------------------------------------	-----------------	----------------------------

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____
6. _____ 7. _____ 8. _____ 9. _____ 10. _____
11. _____ 12. _____ 13. _____ 14. _____ 15. _____
16. _____ 17. _____ 18. _____ 19. _____ 20. _____
21. _____ 22. _____ 23. _____ 24. _____ 25. _____
26. _____ 27. _____ 28. _____ 29. _____ 30. _____
31. _____ 32. _____ 33. _____ 34. _____ 35. _____
36. _____ 37. _____ 38. _____ 39. _____ 40. _____
41. _____ 42. _____ 43. _____ 44. _____ 45. _____
46. _____ 47. _____ 48. _____ 49. _____ 50. _____
51. _____ 52. _____ 53. _____ 54. _____ 55. _____
56. _____

