



UNIVERSIDAD SALESIANA

**INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO**

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

**"PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (PIE)
APLICADO EN EL ÁMBITO LABORAL"**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N**

GABRIELA GORETTI GALVÁN GUZMÁN

MONTSERRAT LARA SEGURA

ASESOR DE TESIS: LIC. MARTHA LAURA JIMÉNEZ MONROY

MÉXICO, D. F.

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.

AGRADECIMIENTOS

Dios, te agradezco por el don de la vida de la cual me siento afortunada, por estar en el lugar y con las personas exactas (familia y amigos), por permitirme llegar a este día, por cada momento que disfruto y por aquellos que no tanto pero que definitivamente me ayudan a crecer.

Agradezco a mis padres Ma. Carmen y José por su amor en estos años, su ejemplo y apoyo incondicional, así como sus silencios, paciencia, esfuerzo y su lucha constante por hacer de nosotros una familia. Gracias por impulsarme a cumplir mis metas diarias, y estar aquí, conmigo, al culminar una etapa más de mi vida llena de satisfacciones. Expreso mi orgullo y admiración por Ustedes, por ser los mejores padres. Yo también los amo.

A Ustedes Mony, Mary y Judith, mis hermanas; por ser incondicionales, por acompañarme en cada locura y por luchar por sus sueños. Recuerden siempre lo valiosas que son.

A Kika, mi segunda madre; por tu paciencia, dedicación y cariño que todos estos años me has brindado.

Chiquis, gracias por el amor de cada día, por ser mi cómplice y compañero, por creer en mis sueños y hacerlos tuyos. Te agradezco el compartir la ilusión de cada día. Siempre juntos.

Respetable M. Iliana, por ser mi hermana, por tus oraciones y por alcanzar tu sueño. Ti voglio bene.

Luis, gracias por tu amistad, por la sinceridad que siempre te acompaña y por tu apoyo incondicional. E.S.E.

Miguelito, a quien por hondo que esté el mar profundo... se que estará ahí al igual que yo. Gracias por tus palabras y tus sentimientos. T.Q.M.M.

Kena, gracias por luchar cada día, por compartirte conmigo, y por simplemente estar. Recuerda: La amistad es una estrella.

A mis incondicionales Jacsani, Cristina, Erika, Cayvi y Ana Raquel porque a pesar del tiempo y la distancia siempre están en los momentos importantes.

Montse, te agradezco tu amistad y compañerismo, por permitirme formar parte de tu vida, por compartirme lo más importante para ti, tú familia; y porque juntas hoy podemos decir: "Lo hemos logrado".

Gracias a Agus, Montse, Nancy, Chío, Pao, Michel y Tere Pereda, por haber compartido ese algo que se llama Psincronía.

A mis compañeros de carrera con quienes compartí una de las etapas más gratificantes de mi vida: Ara, Angélica, Armando, Beto, Chío, Esme, Gabo, Israel, Jessica, Laura, Luz, Mariano, Maye, Michel, Mitzi, Montse. A Pao, Sandy, Susa y Vanessa por su amistad y cariño, y por esos momentos juntas que nadie podrá borrar.

Gracias a todos los que formaron Triángulo, Roberto, Mayrett, Valeria, Cristina, Ángela, Mary y Violeta. Gracias a Tania y Natalia, por su confianza, aprendizaje y por haber marcado el principio de mi vida profesional.

Gracias a mis profesores apasionados de la Psicología que durante semestres fueron guía y motivación para seguir adelante.

Mtra. Martha Laura Jiménez Monroy, gracias por su paciencia y por el apoyo brindado en este proceso.

Al Dr. Roberto Salazar por su dedicación, tiempo y palabras; por brindarme ese espacio en el que sólo estoy frente a mí. Descubriéndome.

Agradezco al Lic. Francisco Ochoa Bautista y Eduardo Lara de Santiago, por creer en mí.

A mis pequeñas Ada y Sayuri por brindarme su confianza y cariño, porque sé, que su perseverancia y empeño les permitirán llegar al final de cada meta que se fijen. La vida es bella.

José Hernández, gracias por tu insistencia a que alcanzara esta meta.

María Auxiliadora, gracias por traerme a tu casa. Siempre junto a mí.

Gracias infinitamente a todos los que han sido parte de mi vida y me han permitido ser parte de la suya, a quienes han creído en mí y a los que como yo simplemente *Sueñan*.

*"Sueña, sueña mucho y luego lucha,
lucha por que tus sueños se hagan realidad,
y no pares hasta que esto pase.
Entonces, tus años serán como flores
en la corona que habrás merecido
por haber vivido y vivido en plenitud".*

Miguel Mandujano

*Siéntete protagonista de cada uno de mis palabras,
porque seguro que para alguien, tú eres la mayor de las inspiraciones.
Y si eres capaz de inspirar a alguien, es que eres grande.*
Alejandro Sanz

DEDICATORIAS

Mamá, Papá, les dedico este trabajo por ser incondicionales, porque este momento lo deseaban tanto como yo; pero sobre todo, por creer en mí.

Judith, Mary y Mony, les dedico este esfuerzo, cada quien tiene el suyo, sepan que las admiro.

Kika, ahora es mi turno de dedicarte el tiempo y empeño que he puesto en este trabajo. Te quiero.

Agus, te dedico este trabajo culminado, tú sabes todo lo que hay detrás. Te amo.

Tio Gontrán, sé que estarías muy orgulloso de mí, te dedico este trabajo por ser uno de los pilares más importantes de mi vida.

Pancho, tú también estás incluido en este apartado se que te alegrarás conmigo.

Magú, Chemito, les dedico este trabajo, pues no importando dónde estén, desean siempre lo mejor para mí. Los recuerdo.

Montse, llegamos a la meta, y juntas compartimos el inicio de algo maravilloso.

A mis tesoros.

"El amigo fiel es seguro refugio, el que le encuentra, ha encontrado un tesoro"

Eclesiástico 6,14

AGRADECIMIENTOS

Gracias Dios por brindarme la oportunidad de ver realizado uno más de mis sueños, por dejarme experimentar momentos maravillosos pero sobre todo por permitirme demostrar día a día lo hermoso que es vivir y amar contigo a mi lado.

Mamá te agradezco, todas las noches de desvelo y la entrega de tus días, tu amor incondicional y tu esmero en educarme, porque gracias a ti, me he convertido en una mujer que sabe amar, creer, esperar y luchar. Tienes ese don de dar tranquilidad, de alumbrar mis caminos más oscuros, de saber escuchar y las dos sabemos que sin hablarnos, nos comprendemos y nos amamos. Pero sobre todo gracias por enseñarme a ser madre, ya que tú para mí has sido el mejor ejemplo. Te amo.

Papá, gracias por tu esfuerzo para ofrecerme lo mejor, sin entender que contigo a mi lado siempre todo es mejor, ahora en este momento es que entiendo que la mitad de lo que soy es debido a ti, a tu paciencia, determinación, disciplina, responsabilidad, pero más que nada a tu amor y comprensión y aunque no seas de muchas palabras, con sólo ver tu mirada, encuentro la paz que aveces pierdo y la serenidad que me da tu consejo. Te amo, papá.

Luis quiero agradecerte por todo el apoyo y respeto que me has brindado siempre, eres la persona que escogí para estar a mi lado, porque te amo y porque junto a ti he realizado la mayoría de mis sueños, gracias por vivir conmigo la maravillosa experiencia de

ser padres y recuerda que mi mundo siempre será donde estés tú.

Axel, muchas gracias por estar aquí conmigo, no sabes desde hace cuanto deseaba tenerte en mis brazos y en mi vida, no imaginas lo maravilloso que es ser tu mamá, tu has sido el motor principal de este trabajo, gracias por apoyarme con tu sonrisa, por hacerme saber que estas conmigo con tus besos y abrazos y gracias por enseñarme la inocencia de tu mirada y tu capacidad de asombro, he aprendido tanto contigo que cada día estoy más orgullosa de ti y espero que algún día tú sientas lo mismo por mí. Te amo demasiado, nunca lo olvides.

Hermanas: Jessica, Stephany y Paola, les quiero dar las gracias por permanecer junto a mí en todos los momentos, tanto felices como tristes, por ser parte de mi vida, ya que sin ustedes hubiera sido muy aburrida, les debo el hecho de conocer el significado de la lealtad, gracias por ser mis confidentes, mis compañeras de cuarto, por sus sonrisas y lágrimas, pero sobre todo gracias por estar siempre ahí, y por enseñarme lo hermoso de su ser, las amo.

Tío Fayo, eres mi segundo papá, y quiero agradecerte por todos tus cuidados y consejos que me has dado, este triunfo también es tuyo, porque has sido parte importante en mi vida, me has enseñado que lo más importante en la vida es defender los sueños que uno tiene y ser perseverante para lograr cada uno de ellos, te amo y gracias por permanecer a mi lado siempre.

Tía Martha, gracias por quererme de esa manera tan especial, por compartir tus experiencias conmigo y dejar que aprenda de ellas, por darme una tercera hermana a la que amo con todo mi corazón, y más que nada, gracias por hacerme sentir única en todo momento. Te amo.

Gabriela, te agradezco infinitamente haberme permitido realizar este sueño contigo, por abrirme tu corazón y dejarme conocer al hermoso ser humano que existe en ti, gracias por compartir conmigo penas y alegrías, por apoyarme y darme tu mano cuando no podía seguir y muchas gracias por amar a mi hijo, porque se que contigo el siempre estará bien. Cuenta conmigo siempre.

Gracias Michel, Israel y Alberto, por dejarme conocerlos, por ser mis amigos, por apoyarme en todo momento sin importar la situación pero sobre todo gracias por ser partícipes de este triunfo, ya que a lo largo de la carrera, cada uno de ustedes puso su granito de arena, para que pudiera realizar parte de este esfuerzo, los quiero mucho y son unos amigos extraordinarios gracias por reforzar el significado que tengo de amistad.

Agustín, te agradezco el apoyo brindado en la realización de esta tesis, por tus consejos, comprensión y ayuda,

tu sabes que eres una pieza clave en la culminación de este sueño, ya que eres la otra mitad de esa persona tan especial que es Gaby, te aprecio y gracias por todo.

Quiero agradecer también a mis profesores, ya que sin su esmero y dedicación esto no hubiera sido posible, gracias por contagiarme su devoción y pasión por esta carrera y espero lograr transmitir a otras personas todos los conocimientos y la energía que recibí de ustedes. Gracias.

Agradezco a los Lic. Francisco Ochoa Bautista, Eduardo Lara de Santiago y en especial a Martha Laura Jiménez Monroy por todo el apoyo brindado en la elaboración de esta tesis.

Gracias a todas las personas que han estado conmigo a lo largo de mi vida, como mi familia, mis amigos de la secundaria y preparatoria, a mis compañeros de la universidad, al grupo de jornadas y al equipo de porristas, a todos los llevo en mi corazón gracias.

A la comunidad Salesiana por abrirme sus puertas desde la primaria hasta el final de mi carrera, gracias por enseñarme que la Virgen siempre esta en nuestros corazones y nos lleva por caminos inesperados, pero siempre permanece a nuestro lado.

Vigila tus pensamientos porque se convierten en palabras,

Vigila tus palabras porque se convierten en acciones,

Vigila tus acciones porque se convierten en hábitos,

Vigila tus hábitos porque se convierten en tu carácter,

Vigila tu carácter porque se convierte en tu destino.

Frank Oullaw.

*El éxito no se logra con la suerte,
es el resultado de un esfuerzo constante.*

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo primero que nada a Dios por brindarme la oportunidad de culminar una más de mis metas, y por bendecirme con un angelito, espero cuidarlo bien y hacer de el un buen hombre.

A mis padres, que me dieron una magnifica herencia la cual es mi carrera, les dedico este trabajo.

A toda mi familia, gracias por estar conmigo en todo momento.

A Luis, que me acompaño en todo momento, aún en su desesperación, te amo y eres la parte que me faltaba para comenzar otro de mis sueños.

Axel, te dedico este trabajo, y espero que nunca olvides lo importante que eres en mi vida, campeón, lo único que te puedo decir es que todo lo que quieras y desees de corazón se te cumplirá mediante esfuerzo y dedicación. Te Amo.

Gaby, te dedico este trabajo, que aunque fue de las dos, tu aportaste la disciplina y responsabilidad que se necesita para dar ese ultimo y gran paso, te quiero mucho.

Algunas personas triunfan porque ese es su destino, pero la mayoría de quienes triunfan decidieron lograrlo.

Anónimo.

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPÍTULO I INTELIGENCIA

1.1 DEFINICIÓN DE EMOCIÓN.....	2
--------------------------------	---

CAPÍTULO II EMOCIÓN

2.1 DEFINICIÓN DE EMOCIÓN.....	8
2.2 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LAS EMOCIONES.....	10
2.3 MAPA CEREBRAL DE LA EMOCIÓN.....	12
2.4 TIPOS DE EMOCIONES.....	17

CAPÍTULO III INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.1 ANTECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	23
3.2 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.....	26
3.2.1 Antecedentes.....	27
3.2.2 Fundamentos de la Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	28
3.2.3 El creador Howard Gardner.....	29
3.2.4 Conociendo las Inteligencias.....	31
3.2.5 Puntos clave en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	38
3.2.6 Desarrollo de las Inteligencias Múltiples.....	38
3.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS COMPONENTES.....	40
3.4 CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS EMOCIONALMENTE INTELIGENTES.....	47

CAPÍTULO IV

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EMPRESA

4.1 PILARES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	57
4.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL CONTRATO DE PERSONAL.....	64
4.3 LÍNEAS DE CAPACITACIÓN PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	66
4.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO.....	67
4.5 CASOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EMPRESA.....	72

CAPÍTULO V

HABILIDADES SOCIALES

5.1 DEFINICIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y COMPETENCIA SOCIAL.....	86
5.2 ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES.....	91
5.3 DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES.....	93
5.4 EL ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES.....	96

CAPÍTULO VI

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

6.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROGRAMA.....	99
6.2 OBJETIVOS.....	101
6.2.1 Objetivo General.....	101
6.2.2 Objetivos Particulares.....	101
6.2.3 Objetivos Específicos.....	102
6.3 CONTENIDOS.....	104

6.4 SUJETOS.....	106
6.5 PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA.....	106
6.6 FICHAS DE ENSEÑANZA.....	120
6.7 SESIONES DE ENSEÑANZA.....	121
6.8 EVALUACIÓN.....	123
6.9 CRONOGRAMAS.....	123
FICHAS DE ENSEÑANZA.....	133

CAPÍTULO VII

DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO

7.1 DESCRIPCIÓN GENERAL.....	290
7.1.1 Ficha Técnica.....	290
7.1.2 Materiales.....	291
7.2 VALIDEZ.....	291
7.3 NORMAS DE INTERPRETACIÓN.....	292
7.3.1 Características de las Muestras.....	292
7.3.2 Interpretación de las Puntuaciones.....	293

CAPÍTULO VIII

METODOLOGÍA

8.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	297
8.2 TIPO DE ESTUDIO.....	297
8.3 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE VARIABLES.....	298
8.4 DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES.....	298
8.5 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	298
8.6 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	299
8.7 ESCENARIO.....	299
8.8 PROCEDIMIENTO.....	299

CAPÍTULO IX
ANÁLISIS DE RESULTADOS

ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	301
CONCLUSIONES.....	305
BIBLIOGRAFÍA.....	309
ANEXO.....	318

INTRODUCCIÓN

¿Por qué algunas personas tienen más desarrollada una habilidad especial permitiéndoles relacionarse bien con los demás, aunque no sean las más destacadas por su inteligencia?, ¿Por qué unos son más capaces para enfrentar contratiempos, o superar obstáculos y ver las dificultades de la vida de manera diferente?.

El nuevo concepto que puede dar respuesta a éste y otras interrogantes es la Inteligencia Emocional, esta destreza nos permite conocer y manejar nuestros propios sentimientos, interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás, sentirnos satisfechos y ser eficaces en la vida, creando hábitos mentales favoreciendo nuestra propia productividad.

Todas las organizaciones sin importar su giro poseen un elemento en común: el factor humano del cual están integradas, tomando en cuenta que cada integrante es responsable del crecimiento, logros y fracasos de su empresa. Partiendo de este principio, las personas constituyen el recurso máspreciado, ya que la disposición de capital, equipo moderno e instalaciones impecables por sí solos, no definen el éxito o fracaso de una organización.

Una empresa está compuesta de seres humanos unidos para un beneficio mutuo, y la empresa se forma o se destruye por la calidad o el comportamiento de su gente. La distinción de una empresa son las personas, ya que poseen habilidades para usar conocimientos de todas clases. Sólo a través de las personas los recursos materiales pueden ser utilizados con efectividad.

La combinación correcta de conocimientos y habilidades proporcionan a las personas, la capacidad de relacionarse satisfactoriamente en el medio en el cual se desenvuelve.

El problema radica en que la mayoría de las empresas no existe un proceso que proporcione a los empleados los elementos necesarios para mejorar sus Habilidades Sociales. Con ayuda de la Inteligencia Emocional se favorece el equilibrio entre lo racional y lo emotivo, logrando formar un ser integral y laboralmente capaz, para mejorar la relación entre los integrantes del equipo de trabajo, reflejándose en el servicio hacia los usuarios.

Esta investigación estuvo dirigida a elaborar un Programa de Inteligencia Emocional para desarrollar las aptitudes emocionales en el ámbito laboral. En su aplicación se induce al participante a utilizar correctamente sus fortalezas y se concientiza de sus debilidades, evaluando los beneficios y la funcionalidad del programa a través de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González (2002).

El marco teórico se sustentó en los criterios de diversos autores como: Goleman (1995, 1998), Cooper y Sawaf (1998), Shapiro (1997), Gardner (1983), Weisinger (1998), entre otros. El programa denominado PIE, en su diseño y elaboración está basado en dos referencias importantes, María Inés Monjas Casares con su Programa de Enseñanza de Interacción Social (PEHIS) y Daniel Goleman como precursor del concepto de Inteligencia Emocional al dominio público.

Para lograr lo anteriormente expuesto, el proceso de investigación se desarrolla bajo el siguiente esquema:

En el **Capítulo I Inteligencia** se describe los inicios de la misma y las diferentes teorías manejadas a lo largo de la historia.

En el **Capítulo II Emoción** se abordan los temas referentes al extraordinario mundo biológico y psicológico de las emociones. Comenzando con la Definición de Emoción, seguido de los Antecedentes del Estudio de las Emociones; así como el Mapa Cerebral de la Emoción donde se profundiza sobre el modelo del cerebro como

instrumento de control, finalizando con los diferentes Tipos de Emociones experimentadas diariamente.

El **Capítulo III Inteligencia Emocional**, está dedicado a explicar a detalle este concepto, desde sus comienzos hasta cómo influye en la vida. Iniciando con los Antecedentes, revisando las Inteligencias Múltiples como parte fundamental en el desarrollo de la misma, seguido de sus Componentes para concluir con las Características de las Personas Emocionalmente Inteligentes.

El **Capítulo IV Inteligencia Emocional en la Empresa** trata de la importancia para los trabajadores y las empresas de contar con personas emocionalmente inteligentes, se exponen casos que demuestran los beneficios obtenidos al aplicar la Inteligencia Emocional en este ámbito, desde la contratación de personal, capacitación, liderazgo, hasta las ventas.

Dentro del **Capítulo V Habilidades Sociales** se describe el concepto, su desarrollo y obstáculos para el mismo, así como su entrenamiento, siendo necesario entender el papel que desempeñará en esta investigación como factor a medir.

El **capítulo VI Programa de Inteligencia Emocional (PIE)**, está dedicado a la descripción del programa, exponiendo en primer lugar los aspectos de elaboración y diseño del mismo así como sus características generales. Se señalan las metas y objetivos que pretende el PIE y la metodología y técnicas de enseñanza que se utilizan en la aplicación del programa.

En el **Capítulo VII Metodología** se describen las Hipótesis de Investigación, Tipo de Estudio, Diseño de Investigación, Definición de Variables, Población y Muestra.

En el **Capítulo VIII Descripción del Instrumento** se describen de acuerdo a los contenidos y especificaciones del Manual de aplicación, el instrumento seleccionado

para esta investigación que servirá de apoyo para evaluar las habilidades sociales, la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González.

En el **Capítulo IX Análisis de Resultados**, se muestran los datos obtenidos y el análisis estadístico para la aceptación o rechazo de las Hipótesis de Investigación, así como las **Conclusiones** obtenidas.

CAPITULO I. INTELIGENCIA

Para comprender mejor el concepto de Inteligencia Emocional es necesario conocer los inicios de la Inteligencia y las diferentes teorías que se han manejado a lo largo de su historia.

La función principal de la Inteligencia no es sólo conocer, sino dirigir el comportamiento para resolver problemas de la vida cotidiana con eficacia. Siempre se ha pensado que la Inteligencia solamente servía para resolver problemas matemáticos ó para conocer el grado de retención que tiene la persona, etc. Pero la realidad es que la Inteligencia también ayuda a la resolución de problemas emocionales y con ello lograr un bienestar personal.

La Inteligencia del ser humano está formada por un conjunto de variables como la atención, la capacidad de observación, la memoria, el aprendizaje, las habilidades sociales, etc., que le permiten enfrentarse al mundo diariamente, además tenemos la capacidad de integrar estas actividades mentales y de hacerlas voluntarias, como ocurre con nuestra atención o con el aprendizaje, que deja de ser automático como en los animales para ubicarla hacia determinados objetivos deseados.

Para tener un rendimiento adecuado intervienen muchas otras funciones como, por ejemplo, un estado emocional estable o una buena salud.

Un aspecto importante de la Inteligencia es su origen y los elementos del binomio herencia/medio o genética /educación. No hay predilección por la herencia ni por el medio ambiente, son conceptos complementarios y gracias a la unión de estos obtenemos la Inteligencia, teniendo una base genética que necesita del medio ambiente para existir.

“La Inteligencia representa dos capacidades interrelacionadas: la capacidad de generar conductas intencionales e ideas, y la capacidad de ubicar los elementos resultantes en un marco lógico o analítico.” (Stanley, Beryl, 1997)

Una de las definiciones que describe el término de Inteligencia es la siguiente:

“La inteligencia entendida en sentido más amplio, se basa en nuestra habilidad para relacionar el afecto o el propósito con nuestra creciente capacidad para ordenar las conductas y los símbolos, tanto verbal como espacialmente.” (Stanley, Beryl, op. cit.)

1.1 REVISIÓN HISTÓRICA DE LA INTELIGENCIA HUMANA

La historia de la Inteligencia humana puede explicarse como el empeño del ser humano en buscar formas eficientes de comunicarse consigo mismo. Cuando el primer ser humano trazó la primera grafía, precipitó una revolución en la conciencia humana; una revolución cuyo estadio evolutivo más reciente está constituido por el mapa mental. (Buzan T, Buzan B, 1996)

Una vez que los seres humanos se dieron cuenta de que eran capaces de exteriorizar sus imágenes mentales internas, la evolución fue más rápida. Con las primeras representaciones hechas por los primitivos aborígenes australianos en las cavernas, los trazos iniciales se fueron convirtiendo paulatinamente en pinturas. A medida que las civilizaciones evolucionaban, las imágenes comenzaron a condensarse en símbolos y, más tarde, en alfabetos y guiones; así sucedió con los caracteres chinos o los jeroglíficos egipcios. Con el desarrollo del pensamiento occidental y la creciente influencia del imperio romano, se completó la transición de la imagen a la letra. Y posteriormente, a lo largo de dos mil años de evolución, el poder nada desdeñable de la letra adquirió primicia sobre la momentáneamente escarnecida imagen. (Stenberg, Detterman, 1988)

Así pues, los primeros seres humanos elaboraron marcas que se convirtieron en escritura, estaban dando un gran paso en la evolución de la Inteligencia y la humanidad ya que mostraba los comienzos del mundo mental. Al hacerlo, no sólo fijaban sus pensamientos en el tiempo y en el espacio, sino que además capacitaban el pensamiento para que pudiera abarcar esas mismas dimensiones.

En su evolución, los símbolos, las imágenes y los códigos terminaron por configurar la escritura, y ese avance fue la clave de la aparición y de la evolución de civilizaciones.

En la historia de la aplicación psicométrica uno de los factores que más interés captó de los investigadores fue el de Inteligencia ya que ayudo a entender las habilidades del ser humano, y entre los que lo estudiaron están Binet, Spearman, Thurstone, Thorndike, Guilford, Piaget y Wechsler, ellos se dieron a la tarea de proponer diferentes definiciones y para 1976 Dorsch señala en su diccionario de psicología que Inteligencia es “la capacidad de orientarse en situaciones nuevas a partir de comprensiones, o de resolver tareas con la ayuda del pensamiento, no siendo la experiencia lo decisivo sino más bien la comprensión de lo planteado de sus relaciones”. (Costa Neiva, 1996)

El fracaso escolar no es un fenómeno nuevo. A principios del siglo XX, el Ministerio de Educación y Cultura francés, preocupado por descubrir aquellos alumnos que mostraban dificultades en la escuela, pidió la colaboración de los psicólogos Alfred Binet y Théophile Simon. El principal objetivo de su misión era diseñar un procedimiento que permitiera detectar a tiempo a los alumnos más rezagados en el programa curricular. Con la firme intención de desarrollar un sistema fiable, Alfred Binet concibió una batería de preguntas que sirviera para evaluar objetivamente las capacidades mentales de los niños con edades comprendidas entre los tres y los once años. (Costa Neiva, op. cit.)

De esta forma, en 1905, nació lo que hoy conocemos como test de C.I. Los

cuestionarios proponían a los niños actividades extremadamente diferentes en una escala de dificultad que iba de lo más simple a lo más complejo. Entre las pruebas que sugirieron Binet y Simon encontramos las siguientes: citar los colores que figuran en una imagen, encontrar los sinónimos de una palabra extraña, recordar una lista de la compra, clasificar pesos por orden creciente, e incluso desenvolver un caramelo y comérselo. Los test de Binet y Simon pronto gozaron de una gran aceptación no solo en Francia, sino en Estados Unidos, donde, en 1916, se vendieron más de 16.000 ejemplares del test traducido. (Costa Neiva, op. cit.)

Partiendo de la observación directa de las respuestas de los niños, Binet tomó conciencia del concepto de edad mental que, posteriormente, denominó nivel mental. Años más tarde, estudiando los trabajos de Binet, el psicólogo alemán Wilhelm Stern transformó el concepto de nivel mental en el de edad mental. (Wohl, Erikson, 1999)

Stern ideó una fórmula fácilmente comprensible para el cálculo de la inteligencia que designó con el término de “cociente mental”. La ecuación que proponía era la siguiente: el cociente mental es la edad mental dividida entre la edad real y multiplicado por 100. Así, un niño de 8 años con una edad mental de 10 años tendría un CI de $10/8 \times 100 = 125$. Basándose en los cálculos de Wilhelm Stern, el americano Lewis Terman introdujo, en 1911, la noción de cociente intelectual tal y como se conoce en la actualidad. (Costa Neiva, 1996)

Por lo tanto el concepto de Inteligencia cognitiva también se explica a partir de tres enfoques: (Costa Neiva, op. cit.)

1. Enfoque empírico: se basa en una definición amplia de Inteligencia, más cercana a lo que es el sentido común.

2. Enfoque factorial: con la teoría bifactorial de Spearman en 1904, señala que todas las habilidades del hombre tienen un factor común (factor g) y uno específico (factor e), en donde el primero, de Inteligencia general, es intraindividualmente

constante e interindividualmente variable. Y por el contrario el factor e, es variable en ambos casos, por lo tanto es específico de cada habilidad.

Spearman sustenta dos principios básicos, la Inteligencia es, en primer lugar, una entidad independiente y mensurable y, en segundo, innata e inalterable. (Alder, 2002)

Existe otro modelo multifactorial definido por Thurstone, considera que la Inteligencia es compuesta por un número limitado de habilidades primarias llamadas factores de grupo, sin que resulte necesaria la experiencia de un factor común. La inteligencia, es concebida como un conjunto de factores distribuidos jerárquicamente de la siguiente manera, uno o más generales, algunos de grupo y varios específicos.

Thurstone ha identificado siete factores que constituyen funciones de la Inteligencia y que parecen estar relacionados entre sí. (Wohl y Erikson, 1999; Adler, 2002)

Estos factores son:

- ♦ Comprensión verbal
- ♦ Fluidez de palabra
- ♦ Capacidad numérica
- ♦ Visualización espacial
- ♦ Memoria asociativa
- ♦ Velocidad perceptual
- ♦ Razonamiento

El modelo de Guilford (1956, 1967, 1970) considera que la estructura intelectual esta compuesta de habilidades que son clasificadas en tres maneras, la primera en términos de operaciones (cognición, memoria, pensamiento divergente, pensamiento convergente o evaluación), la segunda en término de contenidos de estas

operaciones (figurativo, simbólico, semántico o conductual) y el último en términos de producto (unidades, relaciones, sistemas, transformaciones o implicaciones).

3. Enfoque genético: Surge de la teoría de Piaget (1972) en donde señala que la Inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el cual tienden las adaptaciones sucesivas de orden sensomotor y cognitivo, así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio, el cual supone una serie de adaptaciones biológicas, un equilibrio entre el individuo y el medio, una evolución gradual y una actividad mental. Piaget se preocupó en describir niveles óptimos de funcionamiento cognoscitivo en las determinadas etapas del desarrollo.

Así para su concepción de Inteligencia, toma en cuenta tres aspectos importantes:

- ♦ **El contenido:** Aquí el individuo se expresa en un determinado momento.
- ♦ **La función:** Se refiere a los principios generales de funcionamiento que afectan la Inteligencia: la organización y la adaptación. En donde la primera se define como la tendencia que tienen todas las especies a sistematizar u organizar sus procesos en sistemas coherentes que pueden ser físicos o psicológicos.
- ♦ **La estructura:** Esta representada por los factores biológicos hereditarios, las estructuras físicas y las reacciones conductuales automáticas y también por las estructuras psicológicas, estructuras organizadas de conducta que no pueden ser explicadas completamente por lo hereditario pues se basan en alguna experiencia.

Y la adaptación que implica la interacción del individuo con su medio, se describe en función de dos procesos complementarios:

- ♦ **Asimilación:** El individuo utiliza sus estructuras para incorporar, asimilar elementos externos.
- ♦ **Acomodación:** Modifica o da acomodo a su estructura para enfrentarse a las demandas externas.

Thorndike establece tres tipos de Inteligencia (Wohl, Erikson; 1999):

- ♦ **Inteligencia Abstracta:** Es la capacidad de tratar con ideas y símbolos.
- ♦ **Inteligencia Mecánica:** Es la habilidad de comprender cosas.
- ♦ **Inteligencia Social:** Es la habilidad para comprender a las personas.

También define tres dimensiones de la Inteligencia: extensión, profundidad y velocidad.

David Wechsler, (1958) por su parte define la inteligencia como el agregado o capacidad global del individuo para actuar, pensar racionalmente y manejar de forma efectiva el medio (Ortiz, 2003).

Antes de concluir la revisión del presente capítulo, se debe mencionar a Howard Gardner como el creador de la teoría de las Inteligencias Múltiples en la cual describe siete tipos de Inteligencia que serán explicadas a profundidad en el capítulo III de Inteligencia Emocional.

Para finalizar podemos decir que la definición general de Inteligencia cognitiva que se utilizara por las autoras en esta tesis, será la siguiente:

“Capacidad de orientarse en situaciones basado en comprensiones, o de resolver tareas con la ayuda del pensamiento, no siendo la experiencia lo decisivo, sino más bien la comprensión de lo planteado y de sus relaciones”. (Costa Neiva, 1996)

CAPÍTULO II. EMOCIÓN

En el presente capítulo se abordan los temas referentes a las emociones tomando en cuenta que a cada instante de nuestra vida, experimentamos algún tipo de emoción o sentimiento. Nuestro estado emocional varía a lo largo del día en función de lo que nos ocurre y de los estímulos que percibimos.

2.1 DEFINICIÓN DE EMOCIÓN

Etimológicamente emoción proviene del latín "motere" que significa moverse, más el prefijo "e" que significa "movimiento hacia".

Existen varios autores que han tratado de definir el concepto de emoción pero todos ellos coinciden en que la emoción es un conjunto de aspectos fisiológicos, que se manifiestan en conductas externas e internas, por tanto podemos definir para el presente estudio la emoción de la siguiente manera:

La emoción es una combinación compleja de aspectos fisiológicos, sociales, y psicológicos dentro de una misma situación polifacética, como respuesta orgánica a la consecución de un objetivo, de una necesidad o de una motivación. Son los estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, que se refleja en los comportamientos externos e internos.

En los animales y en los niños hay una total continuidad entre el sentimiento y acción; en los adultos se da una separación, la acción no necesariamente sigue al sentimiento.

En esencia todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha incluido.

Diferencias entre emociones y sentimientos.

Emociones	Sentimientos
<ul style="list-style-type: none"> ♦ Son agitaciones del ánimo producidas por ideas, recuerdos, apetitos, deseos, sentimientos o pasiones. ♦ Son estados afectivos de mayor o menor intensidad y de corta duración. ♦ Se manifiestan por una conmoción orgánica más o menos visible. ♦ Es una conmoción afectiva de carácter intenso. ♦ Es una agitación del ánimo acompañada de fuerte conmoción somática. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Tendencias o impulsos, estados anímicos. (orgánicos) ♦ Estado afectivo de baja intensidad y larga duración. ♦ Son impresiones que causan el ánimo las cosas espirituales. ♦ Son estados de ánimo. ♦ Vienen de los sentidos.

Elementos de una emoción (www.psycoactiva.com):

- 1) Una situación, que genera sentimientos, ideas o recuerdos.
- 2) El estado de ánimo consiguiente.
- 3) La conmoción orgánica expresada en gestos, actitudes, risa, llanto...

Las emociones poseen unos componentes conductuales particulares, que son la manera en que éstas se muestran externamente. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje familiar y cultural de cada grupo (www.psicoactiva.com):

- ♦ Expresiones faciales.
- ♦ Acciones y gestos.
- ♦ Distancia entre personas.
- ♦ Componentes no lingüísticos de la expresión verbal (comunicación no verbal).

Los otros componentes de las emociones son fisiológicos e involuntarios, iguales para todos (www.psicoactiva.com):

- ♦ Temblor
- ♦ Sonrojarse
- ♦ Sudoración
- ♦ Respiración agitada
- ♦ Dilatación pupilar
- ♦ Aumento del ritmo cardíaco

2.2 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DE LAS EMOCIONES

Cada emoción nos brinda una disposición en la forma de actuar o de reaccionar, ofrece un tipo de dirección a seguir de acuerdo a la emoción presentada y esto perdura a lo largo de nuestra vida, así como ha permanecido a través de la historia de la evolución de la vida humana; es por ello que la curiosidad del ser humano por estudiar y entender las emociones se remonta a partir de los griegos comenzando por Empédocles (450 a.C.) que divide todos los elementos en fuego, tierra, aire y agua. A estos elementos corresponderían, según Hipócrates a los 4 humores corporales: la bilis roja, la negra, la sangre y las mucosidades.

En una segunda fase Hipócrates afirmó que esta fórmula de la naturaleza en su totalidad (en el macrocosmos), se reflejaba en la constitución del hombre (el microcosmos). Afirmó que los elementos del mundo están representados en el cuerpo humano en forma de los cuatro humores. Si uno de estos humores predomina en el cuerpo, es de esperar que observemos el dominio de un temperamento. (Ortiz, 2003)

Aristóteles por su parte, atribuye estas características a la sangre, que se divide en ligera, pesada, caliente y fría. De estos tres conceptos surge la división de los cuatro temperamentos: el sanguíneo, flemático, colérico y melancólico.

Posteriormente Robert Burton y sus colaboradores en la psicología del Renacimiento opinaban que el equilibrio anímico era sensible a influencias externas como la alimentación, la edad y las pasiones. (Ortiz, op. cit.)

Fue hasta 1872 que Charles Darwin en su libro “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales”; señaló que existían esquemas de comportamiento congénitos para las emociones más importantes como la alegría, la tristeza, la indignación y el miedo. Observó que determinadas emociones desencadenan parecidas reacciones mímicas, anímicas y psicológicas en todas las personas. Menciona que la temperatura de la piel desciende cuando están tristes o deprimidos, mientras que la ira y la agresividad hacen su aparición acompañadas de un incremento de temperatura. (Ortiz, op. cit.)

David Wechsler en 1958 define las emociones como mecanismos que ayudan a las personas a reaccionar con rapidez ante acontecimientos inesperados, tomar decisiones con prontitud y seguridad, y comunicarnos de forma no verbal con otras personas. (Ortiz, op. cit.)

2.3 MAPA CEREBRAL DE LA EMOCIÓN

La emoción es un fenómeno consciente de capacidad de respuesta. Los seres humanos responden a circunstancias y a entradas específicas con combinaciones de reacciones mentales y fisiológicas. Las reacciones mentales son parte del conocimiento. Las respuestas fisiológicas varían, pero involucran al sistema respiratorio, cardiovascular y otros sistemas corporales. Éstas son frecuentemente inducidas por sustancias químicas y contribuye el sistema límbico, esto es, el hipotálamo y la amígdala. (Medina, 2005)

Una buena hipótesis del desencadenamiento de emociones se origina en el modelo del cerebro como instrumento de control. (Medina, op. cit.)

El hipotálamo y el tálamo juegan un papel fundamental en el desarrollo de las emociones, el hipotálamo contiene los centros que gobiernan los dos sistemas autónomos (simpático y parasimpático), por lo que ejerce un papel esencial en el conjunto de la vida afectiva, pulsional y emocional, y en el control de las manifestaciones emocionales por intermedio del sistema nervioso autónomo. (Medina, op. cit.)

Las emociones van siempre acompañadas de reacciones somáticas. Son muchas las reacciones somáticas que presenta el organismo, entre las más importantes encontramos: (Medina, op. cit.)

- ♦ Las alteraciones en la circulación
- ♦ Los cambios respiratorios
- ♦ Las secreciones glandulares

El Sistema Nervioso es encargado de regular los aspectos fisiológicos de las emociones. El sistema nervioso autónomo acelera y desacelera los órganos a través del simpático y para-simpático; la corteza cerebral puede ejercer una gran influencia inhibitoria de las reacciones fisiológicas; de este modo algunas personas con

entrenamiento logran dominar estas reacciones y llegan a mostrar un auto control casi perfecto. (Medina, op. cit.)

Una forma de comprender el funcionamiento de las emociones es a través de la distinción entre la mente emocional y la racional, una que siente y otra que piensa pero que a su vez las dos interactúan para lograr construir nuestra vida mental. (Goleman, 1995)

La mente racional es la forma de comprensión a la que accedemos con mayor conciencia, la reflexiva, capaz de analizar, meditar y la que en muchas ocasiones basamos nuestras decisiones. La mente emocional es el sistema de conocimiento impulsivo y ponderoso, aunque a veces ilógico. Estas dos mentes operan la mayor parte en justa armonía para guiarnos por el mundo. (Goleman, op. cit.)

Existe un equilibrio entre mente emocional y racional, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones, en otras palabras los sentimientos son esenciales para el pensamiento y el pensamiento lo es para el sentimiento. Sin embargo, la mente racional y emocional son facultades semiindependientes y cada una refleja la operación de un circuito distinto pero interconectado del cerebro. (Goleman, op. cit.)

La capa pensante del cerebro, la corteza, es una lámina plegada de tejido que envuelve los hemisferios cerebrales, estos controlan la mayoría de las funciones básicas del cuerpo, como el movimiento muscular y la percepción, la corteza es la que le da sentido a lo que hacemos y percibimos. Y es ella que precisamente nos ha colocado en la cima de la escala evolutiva pues constituye la característica que diferencia a los seres humanos de los demás, la que nos permite planificar, pensar de manera abstracta o preocuparnos por el futuro. La corteza posee cuatro lóbulos y el daño a un lóbulo específico dará como resultado un problema específico. La comprensión de la corteza y su desarrollo nos ayuda a comprender por qué algunas

personas son dotadas mientras que otras muestran incapacidad de aprendizaje. (Shapiro, 1997)

Aunque se considera que la corteza constituye la parte pensante del cerebro, desempeña también un papel importante para comprender la Inteligencia Emocional. La corteza nos permite tener sentimientos sobre nuestros sentimientos. Nos permite tener discernimiento ("insight"), analizar por qué sentimos de determinada manera y luego hacer algo al respecto. (Shapiro, op. cit.)

La parte emocional del cerebro alojada en el sistema límbico, se encuentra dentro de los hemisferios cerebrales y tiene la responsabilidad primaria de regular nuestras emociones e impulsos. El sistema límbico incluye principalmente el tálamo, que envía mensajes a la corteza, el hipocampo, donde se produce el aprendizaje emocional y donde se almacenan los recuerdos emocionales, y la amígdala considerada el centro de control emocional del cerebro. (Shapiro, op. cit.) (Ver diagrama 1)

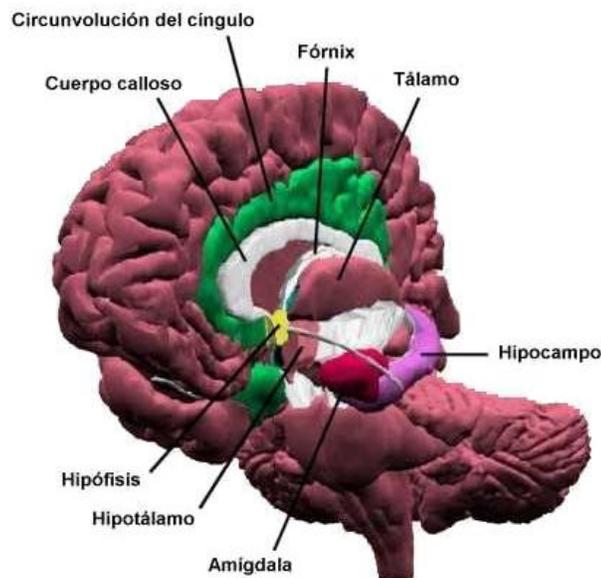


Diagrama 1

En los seres humanos la amígdala es la especialista en asuntos emocionales, si la amígdala queda separada del resto del cerebro, el resultado es una notable incapacidad para apreciar el significado emocional de los acontecimientos; a veces se llama a esta condición "ceguera afectiva". La amígdala actúa como depósito de la memoria emocional, y así tiene importancia por sí misma ; la vida sin amígdala es una vida despojada de significados personales. (Goleman, 1995)

Joseph LeDoux (1986), un neurólogo del Centro para la Ciencia Neurológica de la Universidad de Nueva York, fue el primero en descubrir el papel clave que juega la amígdala en el cerebro emocional. (Goleman, op. cit.)

La investigación de LeDoux explica cómo la amígdala puede ejercer el control sobre lo que hacemos incluso mientras el cerebro pensante, la neocorteza, está intentando tomar una decisión. El funcionamiento de la amígdala y su interjuego con la neocorteza están en el núcleo de la Inteligencia Emocional. (Shapiro, 1997)

La amígdala reacciona instantáneamente como una red de transporte nerviosa, telegrafando un mensaje de crisis a todas las partes del cerebro. La obra de LeDoux ha demostrado que las señales sensoriales del ojo y el oído viajan primero en el cerebro al tálamo y luego a la amígdala; una segunda señal del tálamo se dirige a la neocorteza, el cerebro pensante. Esta bifurcación permite a la amígdala empezar a responder antes que la neocorteza, que elabora la información mediante diversos niveles de circuitos cerebrales antes de percibir plenamente e iniciar su respuesta más adaptada. (Goleman, 1995)

La investigación de LeDoux es la primera que encuentra vías nerviosas para los sentimientos que evitan la neocorteza. La antigua teoría sostiene que a partir de la neocorteza las señales son enviadas al cerebro límbico, y de allí la respuesta apropiada se difunde por el cerebro y el resto del cuerpo. Así es como funciona la mayor parte del tiempo, pero LeDoux descubrió un conjunto más pequeño de neuronas que conduce directamente desde el tálamo hasta la amígdala, además de

aquellos que recorren la vía más larga de neuronas a la corteza. Esta vía más pequeña y corta permite a la amígdala recibir algunas entradas directas de los sentidos y comenzar una respuesta antes de que queden plenamente registradas por la neocorteza. Este descubrimiento echa por tierra la noción de que la amígdala debe depender totalmente de las señales de la neocorteza para formular sus reacciones emocionales. (Goleman, op. cit.)

Como lo comenta LeDoux "... anatómicamente, el sistema emocional puede actuar con independencia de la neocorteza. Algunas reacciones emocionales y memorias emocionales pueden formarse sin la menor participación consciente y cognitiva." La investigación de LeDoux y otros neurólogos parece sugerir que el hipocampo, que ha sido durante mucho tiempo considerado la estructura clave del sistema límbico, está más comprometido en registrar y dar sentido a las pautas de percepción que a las reacciones emocionales. La principal entrada del hipocampo está en proporcionar una memoria perfecta del contexto, vital para el significado emocional; es el hipocampo el que reconoce el significado diverso y recuerda los datos simples mientras la amígdala retiene el clima emocional que acompaña a esos datos. (Goleman, op. cit.)

Otro componente del sistema neurológico que se relaciona con la Inteligencia Emocional, comprende la forma en que las emociones se transmiten bioquímicamente a las diversas partes del cuerpo. En los últimos quince años, los científicos han logrado identificar una serie de aminoácidos, llamados neuropéptidos, a los que consideran elementos bioquímicos correlativos de las emociones. Los neuropéptidos están almacenados en el cerebro emocional y son enviados a través de todo el cuerpo cuando se siente una emoción, indicándole al cuerpo la manera de reaccionar. Con cada reacción emocional, el cerebro envía estos elementos químicos cerebrales conocidos también como neurotransmisores hacia un sistema complejo de receptores que se encuentran distribuidos en todo el cuerpo. Además de actuar como mensajeros emocionales, estos mismos neuropéptidos también pueden

desempeñar un papel significativo en la protección del cuerpo contra los virus e inclusive contra las enfermedades que amenazan la vida. (Shapiro, 1997)

2.4 TIPOS DE EMOCIONES

Las emociones pueden agruparse, en términos generales, de acuerdo con la forma en que afectan nuestra conducta: si nos motivan a evitar o aproximar algo.(www.psicoactiva.com)

Robert Plutchik, quien identificó y clasificó las emociones en 1980, propuso que se experimentan 7 categorías básicas de emociones que motivan varias clases de conducta adoptiva, mismas que se presentan a continuación: (www.psicoactiva.com)

Ira: nos predispone a la defensa o la lucha, se asocia con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre y el aumento del ritmo cardiaco al igual que el nivel de adrenalina, lo que garantiza que se podrá cumplir cualquier acción vigorosa. Apretar los dientes, cerrar los puños por el fluir de la sangre a las manos facilitando tomar un arma o golpear, son algunas de las reacciones específicas de preparación para la lucha.

La ira está considera dentro de las emociones primarias teniendo como miembros de su familia: el enojo, mal genio, furia, resentimiento, hostilidad, animadversión, indignación, irritabilidad, ultraje, cólera, exasperación, acritud, animosidad, fastidio, y, tal vez en el extremo, violencia, y odio patológicos.

Tristeza: predispone al ensimismamiento y el duelo, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y el enlentecimiento del metabolismo corporal, es un buen momento para introspección y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento, el descenso de energía tiene como objetivo contribuir a adaptarse a una pérdida significativa. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad, pues la depresión

dificulta el aprendizaje. Como reacción puntual y moderada disminuye la impulsividad, la valoración objetiva de las tareas y retos y sus dificultades, elaboración de un autoconcepto realista evitando caer en el optimismo ingenuo, la planificación de la solución del problema, contribuyendo a la modificación positiva de actitudes y hábitos.

La tristeza se relaciona con: aflicción, autocompasión, melancolía, desaliento, desesperanza, pena, duelo, soledad, pesar, congoja, resignación, pesimismo, abatimiento, desesperación, nostalgia y, en casos patológicos, depresión grave.

Miedo: predispone a la huida o la lucha, y se asocia con la retirada de la sangre del rostro para que fluya por la musculatura esquelética, en especial a las piernas facilitando así la huida, o con la parálisis general que permite valorar la conveniencia de huir, ocultarse o atacar, y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta general y la atención se fija en la amenaza cercana. Aunque cabe mencionar que en determinados contextos el miedo es de gran ayuda.

El miedo está relacionado con: ansiedad, desconfianza, fobia, nerviosismo, inquietud, terror, preocupación, aprehensión, remordimiento, sospecha, pavor y pánico.

Amor: se trata del opuesto fisiológico al estado de "lucha o huye" que comparten la ira y el miedo. Las reacciones parasimpáticas generan un estado de calma y satisfacción que facilita la cooperación.

Dentro del amor encontramos: la aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual), caridad, dedicación gentileza y hasta obsesión.

Sorpresa: predispone a la observación concentrada y se manifiesta por el arqueado de las cejas, respuesta que aumenta la luz que incide en la retina y facilita la exploración

del acontecimiento inesperado permitiendo un mayor alcance visual y la elaboración de un plan de acción o respuesta adecuada.

La sorpresa está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco, el asombro, estupefacción, maravilla, shock, conmoción y desconcierto.

Felicidad: aumenta la actividad de los centros cerebrales que inhiben los sentimientos negativos y pensamientos inquietantes. El organismo está mejor preparado para encarar cualquier tarea, con buena disposición y estado de descanso general.

La felicidad se relaciona con: alegría, disfrute, alivio, deleite, dicha, diversión, estremecimiento, éxtasis, gratificación, orgullo, satisfacción y manía.

Disgusto: la expresión facial de disgusto es igual en todo el mundo (el labio superior torcido y la nariz fruncida) y se trataría de un intento primordial por bloquear las fosas nasales para evitar un olor nocivo o escupir un alimento perjudicial.

Dentro del disgusto encontramos: fastidio, molestia, insatisfacción, impaciencia, desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión y repulsión.

Cada una de estas emociones nos ayudan a adaptarnos a las demandas de nuestro ambiente aunque de diferentes maneras. Las diferentes emociones se pueden combinar para producir un rango de experiencias aún más amplio. Es importante recordar que las emociones varían en intensidad.

Las emociones son experiencias muy complejas y para expresarlas utilizamos una gran variedad de términos, además de gestos y actitudes. Existe un vocabulario usual para describir las emociones que es mucho más reducido y ello permite que las personas de un mismo entorno cultural puedan compartirlas. (Wukmir, 1967)

En la siguiente tabla se muestran algunas tanto en sus vertientes positivas como negativas. (Wukmir, op. cit.)

Emociones positivas		Emociones negativas	
Me siento ...	Siento ...	Me siento ...	Siento ...
Bien	Bienestar	Mal	Malestar
Feliz	Felicidad	Desgraciado	Desgracia
Sano	Salud	Enfermo	Enfermedad
Alegre	Alegría	Triste	Tristeza
Fuerte	Fortaleza	Débil	Debilidad
Acompañado	Compañía	Solo	Soledad

La complejidad con la que podemos expresar nuestras emociones nos hace pensar que la emoción es un proceso multifactorial o multidimensional. Uno siempre tiene la impresión de que le faltan palabras para describir con precisión sus emociones.

Pero debajo de esta complejidad subyace un factor común a todas las emociones: cada emoción expresa una cantidad o magnitud en una escala positivo/negativo. Así, experimentamos emociones positivas y negativas en grados variables y de intensidad diversa. Podemos experimentar cambios de intensidad emocional bruscos o graduales, bien hacia lo positivo o bien hacia lo negativo. (Wukmir, op. cit.)

En el lenguaje cotidiano, expresamos nuestras emociones dentro de una escala positivo-negativo y en magnitudes variables, como "me siento bien", "me siento muy bien", "me siento extraordinariamente bien" (intensidades o grados del polo positivo) o "me siento mal", "me siento muy mal", "me siento extraordinariamente mal" (intensidades o grados del polo negativo).

En consecuencia, podemos reconocer en toda emoción dos componentes bien diferenciados. Por un lado, un componente cualitativo que se expresa mediante la

palabra que utilizamos para describir la emoción (amor, amistad, temor, inseguridad, etc.) y que determina su signo positivo o negativo. Por otro lado, toda emoción posee un componente cuantitativo que se expresa mediante palabras de magnitud (poco, bastante, mucho, gran, algo, etc.), tanto para las emociones positivas como negativas. El cuadro siguiente trata de reflejar estos dos componentes de toda emoción. (Wukmir, op. cit.)

EMOCIÓN = componente cuantitativo + componente cualitativo		
<i>ej: me siento</i>	<i>muy</i>	<i>comprendido</i>
emociones positivas	+ ↑ extraordinariamente + muy + bastante + poco 0 ↓ magnitud - ↓ extraordinariamente	amor deseo respeto amistad comprensión alegría etc.
emociones negativas	poco + bastante + muy + extraordinariamente - ↓	tristeza temor inseguridad miedo desamparo rechazo etc.
<i>ej: siento</i>	<i>bastante</i>	<i>tristeza</i>

A menudo se habla del control emocional o de controlar las emociones como una habilidad necesaria para el buen desarrollo de nuestras relaciones sociales. En este caso, controlar las emociones significa que uno sea capaz de no mostrar las emociones que está experimentando. Es decir, no se tiene control sobre la emoción misma sino sobre su manifestación externa.

En definitiva, queremos decir que, por medio de la emoción, un organismo sabe, consciente o inconscientemente, si una situación es más o menos favorable para su

supervivencia. La emoción es el mecanismo fundamental que poseen todos los seres vivos para orientarse en su lucha por la supervivencia; es decir, por la vida.

De esta manera podemos concluir que el control de las emociones es importante para el ser humano, pues la diferencia radica en la capacidad de elegir la manifestación de la misma, siendo este el objetivo de la Inteligencia Emocional que a continuación se explicará.

CAPÍTULO III. INTELIGENCIA EMOCIONAL

Considerando que el programa a desarrollar en esta investigación tiene como fundamento la Inteligencia Emocional, en este capítulo se explicará a detalle desde sus comienzos hasta cómo influye en nuestra vida.

3.1 ANTECEDENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Uno de los precursores de la Inteligencia Emocional, se origina a principios del siglo XX en el concepto de Inteligencia Social por parte del psicólogo Edward Thorndike (1920) quien la definió como:

"La habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas."

Goleman menciona que las investigaciones realizadas por su difunto amigo y profesor de la Universidad de Harvard, David McClelland en los años 50-60 condujeron a la formulación de su teoría de la motivación sobre "las tres necesidades: poder, logro y filiación" (Weisinger, 1998)

Según Goleman, McClelland realizó hallazgos importantes en sus investigaciones, que publicó a inicios de los años setenta y cambiaron radicalmente los enfoques que existían sobre los test de inteligencia como predictores del éxito laboral, profesional, o en una carrera directiva y cuestionó fuertemente la "... falsa pero extendida creencia de que el éxito depende exclusivamente de la capacidad intelectual..". Entre los criterios que planteó McClelland en aquellos años estaba que "... las aptitudes académicas tradicionales como las calificaciones y los títulos no nos permiten predecir adecuadamente el grado de desempeño laboral o el éxito en la vida...". (Goleman, 1995)

McClelland proponía que los rasgos que diferencian a los trabajadores más sobresalientes de aquellos otros que simplemente hacen bien las cosas había que buscarlos en competencias tales como la empatía, la autodisciplina y la disciplina. (Goleman, op. cit.)

En 1975 el Dr. Wayne Dyer, en su libro "Tus zonas erróneas" empieza a cuestionar el término de coeficiente de inteligencia, usado para creer que una persona inteligente, es aquel que tiene una serie de títulos académicos, o una gran capacidad dentro de una disciplina escolástica, sin embargo dice que los hospitales psiquiátricos están atiborrados de pacientes que tienen todas las credenciales debidamente presentadas. Puedes empezar a considerarte realmente inteligente con base a como escojas sentirte, al enfrentarte con las circunstancias difíciles. (Ríos, 2003)

Otro autor importante que influenció la Inteligencia Emocional, es Howard Gardner que en 1983 introdujo la teoría de las siete inteligencias múltiples, estas son: Inteligencia Lingüística, Inteligencia Lógica - Matemática, Inteligencia Musical, Inteligencia Visual – Espacial, Inteligencia Corporal - Cinestésica, Inteligencia Interpersonal y por último la Inteligencia Intrapersonal.

En 1989, Ayman Sawaf inicia estudios sobre los conocimientos emocionales aplicados a la empresa. (Ríos, op. cit.)

A principios de los años 90, Peter Salovey psicólogo de Yale y su colega John Mayer de la Universidad de New Hampshire, designaron a la inteligencia interpersonal y la intrapersonal el nombre de Inteligencia Emocional (Salovey, Mayer, 1990), ya que juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria. Salovey y Mayer identificaron cinco capacidades relevantes dentro de la competencia emocional estas son: reconocer las propias emociones, saber manejar las propias emociones, utilizar el potencial existente, saber ponerse en el lugar de los demás y crear relaciones sociales. Ellos establecen que la Inteligencia Emocional es

un factor que se aprende y se desarrolla. A finales de la década de los 80 Reuven Bar-On inicia la investigación para medir la Inteligencia Emocional. (Goleman, 1998)

El inventario de cociente emocional de Reuven Bar-On se inspira en Marie Jahoda, en los años 50, quien advirtió el interés de los conceptos de salud mental y de bienestar psicológico. Desde su puesto en la Comisión de Salud y Enfermedades Mentales en los Estados Unidos, trató de vincular estos dos temas. (Lugo, 2006)

Sus trabajos permitieron definir seis componentes del Bienestar Psicológico, que fueron los que Bar-On tomó como base de la construcción de su Inventario, y por otra parte dieron origen en la psicología a un movimiento muy importante de estudio de la personalidad y los factores determinantes de la felicidad personal. Esos factores son: auto observación, relaciones interpersonales, responsabilidad social, flexibilidad, independencia, resolución de problemas, asertividad, prueba de realidad, tolerancia al estrés, actualización y felicidad. (Goleman, 1998)

Para Bar-On la importancia de medir la Inteligencia Emocional radica principalmente en las siguientes ideas; brinda orientación en la comprensión de por qué algunas personas con alta capacidad intelectual y una muy fuerte preparación académica fracasan, mientras otras con menos capacidades intelectuales son exitosas, porque de un 100% del éxito en la vida, 20% se atribuye al CI y el resto a la Inteligencia Emocional por lo tanto ésta tiene una mayor impacto en el éxito de la vida. (Goleman, 1995)

El concepto de Inteligencia Emocional tomó gran importancia con el psicólogo Haverd Daniel Goleman con su libro titulado "Inteligencia Emocional". (1995)

En 1997, Robert Cooper y Ayman Sawaf, publican el libro "La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones", en donde publican el primer test estadísticamente aplicado para el cociente emocional. (Rios, 2003)

En 1998, Daniel Goleman publica otro libro de Inteligencia Emocional denominado "Inteligencia emocional en la empresa", en donde explica sus experiencias y estudios en diversas empresas así como describe 25 aptitudes emocionales que fundamentalmente debe tener desde gerente hasta un empleado.

En los últimos años se han ido acumulando pruebas que demuestran que el hecho de sentir, pensar y decidir resultan de un trabajo conjunto del cerebro emocional y racional.

Es por ello que fomentar el desarrollo de la Inteligencia Emocional es tan importante como fomentar la Inteligencia Racional ya que logrando un equilibrio podemos llegar a ser personas capaces de elevar el nivel de éxito en nuestras actividades, incrementar la satisfacción y la habilidad para relacionarnos con otras personas, controlar nuestra capacidad para manejar el estrés y nuestras emociones, aumentar la autoestima y sobre todo conseguir un bienestar mental y emocional.

3.2 INTELIGENCIAS MULTIPLES

Uno de los antecedentes que constituye una parte fundamental en el desarrollo de Inteligencia Emocional son las Inteligencias Múltiples las cuales se describirán a continuación.

A lo largo del tiempo se ha podido comprobar que las personas tienen diferentes inteligencias y es por ello que aprenden, memorizan, realizan y comprenden de modos distintos. Se observa que los seres humanos adoptan un aprendizaje lingüístico, mientras que otros prefieren uno espacial o cuantitativo. Algunos individuos obtienen mejores resultados cuando se les pide que manejen símbolos, mientras que otros están mejor capacitados para desarrollar su comprensión mediante demostraciones prácticas o a través de la interacción con otros.

Todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de modos diferentes. Según el análisis de las inteligencias múltiples somos capaces de aprender a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de nosotros mismos así como la manera de utilizar el medio ambiente.

La diferencia en los individuos se debe a la intensidad de estas inteligencias y en la manera en la que recurren a ellas así como la combinación para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

Por ejemplo, existen personas destacadas en todo, o casi todo, muy valoradas en ciertas áreas, pero con bajo rendimiento académico. Son individuos absolutamente normales, bien adaptados y felices, de familias armónicas y equilibradas, jóvenes entusiastas, con ideas y objetivos claros quienes parecen perder la motivación al incorporarse a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y existen otras que tienen un excelente nivel académico pero tienen problemas en desarrollarse con las demás personas o no son buenos en los deportes.

Hasta ahora se ha supuesto que la mente humana era unitaria y que era posible describir en forma adecuada a las personas como poseedoras de una única y cuantificable inteligencia. Pero en realidad tenemos por lo menos ocho inteligencias diferentes y que son utilizadas de acuerdo a la estimulación en la vida de la persona para crecer y desarrollarse de manera integral en todos los ámbitos.

3.2.1 Antecedentes

El tema de las Inteligencias Múltiples se ha investigado desde algún tiempo. El lenguaje usa la lingüística como centro de aprendizaje pero usar otras inteligencias

para lograr objetivos como la música, las actividades manuales, la introspección, es lo que busca el estudio de las inteligencias múltiples y no debemos olvidar las experiencias personales porque ponen en juego todas o algunas inteligencias de los individuos y es a través de ellas donde logrará la inclinación natural.

Estos son algunos antecedentes del estudio de las inteligencias múltiples (LaPalma, 2004):

- a. Empezando con Rousseau que opina que el ser humano debe aprender a través de la experiencia, allí se ponen en juego las relaciones inter e intra personal y las inclinaciones naturales.
- b. Pestalozzi apuesta a un currículo de integración intelectual basado también en las experiencias.
- c. Freobel (fundador de los jardines de Infantes) habla del aprendizaje a través de experiencias con objetos para manipular, juegos, canciones, bailes y trabajos.
- d. John Dewey ve al aula como un microcosmos de la sociedad donde el aprendizaje se da a través de las relaciones y experiencias de sus integrantes.

3.2.2 Fundamentos de la teoría de las Inteligencias Múltiples

"Es de máxima importancia que reconozcamos y formemos toda la variedad de las inteligencias humanas, todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por los menos tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo" (Armstrong, 1999)

Gardner reconoce los límites de las antiguas formas de entender la inteligencia. Señala que los tiempos gloriosos del test de CI comenzaron durante la primera guerra mundial, cuando dos millones de norteamericanos fueron seleccionados mediante la primera forma escrita del test, que había sido recién desarrollada por Lewis Terman, psicólogo de Stanford. Esto fue lo que Gardner llama "el modo de pensar CI": "que la gente es inteligente o no, que nacen así, que no hay mucho que hacer al respecto, y que las pruebas pueden decirnos si somos o no una persona inteligente". (Gardner, 1995)

Gardner propuso en su libro "Estructuras de la mente" ("*Frames of Mind*", 1983) la existencia de por lo menos siete inteligencias básicas. Cuestionó la práctica de sacar a un individuo de su ambiente natural de aprendizaje y pedirle que realice ciertas tareas aisladas que nunca había hecho antes y que probablemente nunca realizaría después. En cambio sugirió que la inteligencia tiene más que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente que represente un rico contexto y de actividad natural.

Tomando en cuenta la importancia del trabajo de Gardner como pilar la Inteligencia Emocional presentaremos una breve biografía de su trabajo.

3.2.3 El Creador: Howard Gardner (1943 -)

Nació en Pensilvania hace 63 años. Hijo de refugiados de la Alemania nazi, es conocido en el ambiente de la educación por su teoría de las múltiples inteligencias, basada en que cada persona tiene por lo menos ocho inteligencias u ocho habilidades cognoscitivas.

Gardner, neuropsicólogo, es codirector del Proyecto Zero en la Escuela Superior de Educación de Harvard, donde además se desempeña como profesor de educación y

de psicología, y también profesor de Neurología en la Facultad de Medicina de Universidad de Boston.

En 1983 presentó su teoría en el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*; este libro es un manifiesto que refutaba el punto de vista del CI; planteaba que no existía una única y monolítica clase de inteligencia, fundamental para el éxito en la vida, sino un amplio espectro de inteligencias con ocho variedades clave.

En 1984 Gardner y su equipo en Harvard iniciaron una discusión acerca del número de inteligencias que un ser humano posee y mostraron ante la comunidad de educadores de Nueva York que el ser humano tenía ocho inteligencias, esta idea se centraba en que mientras más canales se utilicen para transmitir la información, lo aprendido se grabará mejor y con mayor facilidad en la mente.

Demostraron que el cerebro no aprende de formas lineal como se creía, ya que actualmente se conoce que es una red conformada por un mayor número de neuronas y a través de las distintas experiencias, esta red se interconecta entre sí y ayuda a comprender mejor el mundo y las cosas. En diferentes investigaciones se ha visto que el ser humano cuenta con las ocho inteligencias, aunque no desarrolladas por igual.

En 1993 publicó su gran obra “La inteligencia múltiple”; en 1997, “Mentes extraordinarias” además escribió quince libros: “Arte, Mente y Cerebro; “La mente no escolarizada”; “Educación artística y desarrollo humano” y “La nueva ciencia de la Mente”, entre otros títulos y varias centenas de artículos.

En la escuela Eliot-Pearson Preschool, del campus de la Tufts University se desarrolló el Proyecto “Spectrum”, un plan de estudios que cultiva intencionadamente una variedad de tipos de inteligencia, el guía de este proyecto fue Howard Gardner.

El Proyecto “Spectrum” reconoce que el repertorio humano de habilidades va mucho más allá de los conocimientos escolares básicos (lectura, escritura y aritmética), en los que tradicionalmente se basa la primera educación. Reconoce que las capacidades como la percepción social, son talentos que una educación puede alimentar en lugar de pasarlas por alto o incluso coartarlas. Al estimular a los niños a desarrollar una amplia gama de habilidades a las que positivamente recurren, o utilizan con el solo propósito de sentirse satisfechos en lo que hacen, la escuela se convierte en una educación de las habilidades de la vida. (www.infoamerica.com)

3.2.4 Conociendo las Inteligencias

La idea de que existen ocho inteligencias diferentes es un reto y una gran esperanza para que las personas pueden aprender y conocer de manera distinta y no solamente por lo que en las escuelas se ha inculcado incrementando con ello el desarrollo pleno de las personas.

Con el conocimiento de las inteligencias y su aplicación según LaPalma (2004) se obtiene:

- ♦ Enorme disminución de los problemas de conducta
- ♦ Incremento de la autoestima
- ♦ Desarrollo de amor por el estudio
- ♦ Entusiasmo por el trabajo en equipo y cooperación
- ♦ Mayor aparición de líderes positivos
- ♦ Un incremento del 40% en el aprendizaje
- ♦ Desaparecen las etiquetas

Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos (LaPalma, op. cit.):

Inteligencia Lógico-matemática.- Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. El alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros. Las personas con una inteligencia lógica matemática bien desarrollada son capaces de utilizar el pensamiento abstracto utilizando la lógica y los números para establecer relaciones entre distintos datos. Destacan, por tanto, en la resolución de problemas, en la capacidad de realizar cálculos matemáticos complejos y en el razonamiento lógico. Competencias básicas: razonar de forma deductiva e inductiva, relacionar conceptos, operar con conceptos abstractos, como números, que representen objetos concretos y la habilidad en la solución de problemas. Actividades de aula: Todas las que impliquen utilizar las capacidades básicas, es decir, razonar o deducir reglas (de matemáticas, gramaticales, filosóficas o de cualquier otro tipo), operar con conceptos abstractos (como números, pero también cualquier sistema de símbolos, como las señales de tráfico), relacionar conceptos, por ejemplo, mediante mapas mentales, resolver problemas (rompecabezas, problemas de matemáticas o lingüísticos), realizar experimentos. Corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que nuestra cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.

Inteligencia Lingüística.- Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación) Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros. Está en los alumnos a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas. Utiliza ambos hemisferios. La inteligencia lingüística consiste en la habilidad de pensar en palabras y usar el lenguaje para expresar y entender significados complejos.

Inteligencia Espacial.- Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Presente en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos. Está en los alumnos que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.

Inteligencia Musical.- Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre. Está presente en compositores, directores de orquesta, bailarines, críticos musicales, músicos, y oyentes sensibles. Los alumnos que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente. La persona alta en inteligencia musical tiene la habilidad de expresar emociones y sentimientos a través de la música, sensibilidad por la música, los ritmos y las tonadas musicales, habilidad tocando instrumentos musicales, uso efectivo de la voz para cantar solo, sola o acompañado y le gusta escuchar música.

Inteligencia Corporal - cinestésica.- Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, así como también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros. Se le aprecia en los alumnos que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos. Esto envuelve un gran sentido de coordinación y tiempo.

Inteligencia Intrapersonal.- Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros. La evidencian los alumnos que son reflexivos, de razonamiento acertado, nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta. La persona está consciente de sus puntos fuertes y de sus debilidades para alcanzar las metas de la vida. Ayuda a reflexionar y controlar nuestros pensamientos y sentimientos efectivamente así como la habilidad para regular la actividad mental, el comportamiento y el estrés personal.

Inteligencia Interpersonal.- Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los alumnos que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con padres y mayores, que entienden al compañero.

Inteligencia Naturalista.- Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno. La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros. Se da en los alumnos que aman los animales, las plantas; les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre. Se desarrolla la habilidad para reconocer y clasificar individuos, especies y relaciones ecológicas. También consiste en la interacción con las criaturas vivientes y el discernimiento de patrones de vida y fuerzas naturales, también es la habilidad para entender el comportamiento de los animales, sus necesidades y características.

La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la Inteligencia Emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.

Gardner las define en su libro "Frames of Mind" (1995) de la siguiente manera:

“La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás; como contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se los oculten...”

Y a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta...”

Gardner reconoce que no hay una cifra arbitraria para la variedad de inteligencias. La inteligencia interpersonal por ejemplo, se dividía en cuatro habilidades distintas: el liderazgo, la capacidad de cultivar las relaciones y mantener las amistades, la capacidad de resolver conflictos y la destreza en el tipo de análisis social.

El pensamiento de Gardner con respecto a la multiplicidad de la inteligencia siguió evolucionando, años después Gardner ofreció este resumen de las inteligencias personales:

"La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. Vendedores, políticos, maestros, médicos clínicos y líderes religiosos de éxito tienen

probabilidades de ser individuos con elevado grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia interpersonal... es una capacidad de formar un modelo para operar eficazmente en la vida".

Gardner señaló que el núcleo de la inteligencia interpersonal incluye las "capacidades para discernir y responder adecuadamente al humor, el temperamento, las motivaciones y los deseos de los demás". En la inteligencia intrapersonal, la clave para el autoconocimiento, incluyó es "el acceso a los propios sentimientos y la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos para guiar la conducta".

A continuación se muestran dos cuadros, en el primero se aprecia la manera de aprendizaje según el tipo de inteligencia y en el segundo las áreas fisiológicas y su forma evolutiva. (Gorriz, Jyuhanang, 2004)

INTELIGENCIA MULTIPLES

INTELIGENCIA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
LINGÜÍSTICO VERBAL	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo
LÓGICA MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar	Clasificando, trabajando con lo abstracto
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, imaginando cosas, visualizando	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando
CORPORAL CINESTÉSICA	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.
MUSICAL	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música	Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías

INTELIGENCIA	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR
INTERPERSONAL	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando
INTRAPERSONAL	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
NATURALISTA	Entendiendo la naturaleza, identificar la flora y fauna	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Explorar, seres vivientes, aprender de la naturaleza

INTELIGENCIA	SISTEMAS NEUROLÓGICOS (ÁREAS PRIMARIAS)	FACTORES EVOLUTIVOS
Lingüística	Lóbulo temporal y frontal izquierdos	"explota" en la primera infancia, permanece robusta hasta la vejez
Lógico-Matemática	Lóbulo parietal izquierdo, hemisferio derecho	Hace cumbre en la adolescencia y los primeros años de la vida adulta, las capacidades matemáticas superiores declinan después de los 40 años
Espacial	Regiones posteriores del hemisferio derecho	El pensamiento topológico de la primera infancia cede lugar al paradigma euclidiano ⁽⁵⁾ alrededor de los nueve-diez años; el ojo artístico se mantiene robusto hasta la vejez
Corporal-cinestésica	Cerebelo, ganglios basales, corteza motriz	Varía según los componentes (fuerza, flexibilidad) o el dominio (gimnasia, mimo, etc)
Musical	Lóbulo temporal derecho	La primera de las inteligencias que se desarrolla, los prodigios muy a menudo atraviesan crisis de desarrollo.
Interpersonal	Lóbulos frontales, lóbulo temporal (especialmente del hemisferio derecho), sistema límbico	Los lazos afectivos son críticos durante los primeros tres años de vida
Intrapersonal	Lóbulos frontales y parietales, sistema límbico	La formación de un límite entre el propio yo y los otros es crítica durante los primeros tres años de vida

Naturalmente todos tenemos las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Un compositor necesita una inteligencia musical bien desarrollada, pero también necesita de todas las demás, de la inteligencia lógico matemática para poder realizar cálculo en los acordes, de la inteligencia interpersonal para poder presentar sus proyectos, de la inteligencia corporal - cinestésica para poder llevar el ritmo de sus composición, etc.

Howard Gardner (1995) enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar y laboral no las trata por igual y ha enfatizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógica - matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás.

3.2.5 Puntos clave en la teoría de las Inteligencias Múltiples (LaPalma, 2004)

1. Cada persona posee las ocho inteligencias.
2. La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado de competencia.
3. Las inteligencias por lo general trabajan juntas de manera compleja.
4. Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.

3.2.6 Desarrollo de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1995)

La mayoría de las personas pueden desarrollar todas las inteligencias hasta poseer en cada una un nivel de competencia razonable. Que las inteligencias se desarrollen o no dependen de tres factores principales:

- a. **Dotación biológica:** incluyendo los factores genéticos o hereditarios y los daños o heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento.

- b. **Historia de vida personal:** incluyendo las experiencias con los padres, docentes, pares, amigos otras personas que ayudan a hacer crecer las inteligencias o las mantienen en un bajo nivel de desarrollo.

- c. **Antecedente cultural e histórico:** incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crió, y la naturaleza y estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios.

Nuestro sistema educativo no es neutro, no le presta la misma atención a todos los estilos de aprendizaje, ni valora por igual todas las inteligencias o capacidades. En cuanto a la Inteligencia Emocional (la capacidad de entender y controlar las emociones) la mayoría de la sociedad simplemente la ignora. Las empresas cuando contratan a alguien no piden sólo un buen currículum, además buscan un conjunto de características psicológicas como son la capacidad de llevarse bien con los colegas, la capacidad de resolver conflictos, la capacidad de comunicarse, etc. El que tengamos o no esas cualidades o habilidades va a depender del grado de desarrollo de las Inteligencias Múltiples. Cuando hacemos un examen de poco nos sirve saber las respuestas si nos ponemos tan nerviosos que no somos capaces de contestar las preguntas adecuadamente. Tampoco es suficiente estar tranquilo, hay que saber las respuestas del examen y saber mantener la calma.

Habrá además que desarrollar un nuevo concepto y sistema de evaluación. No podemos seguir evaluando a la persona multinteligente a través de una única inteligencia. El ser humano es mucho más completo y complejo. Hoy lo sabemos.

3.3 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SUS COMPONENTES

El término "Inteligencia Emocional" fue utilizado por primera vez en 1990 por los psicólogos Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire. Designando a la Inteligencia Interpersonal e Intrapersonal, este concepto. (Shapiro, 1997)

Entre las diferentes definiciones que existen de Inteligencia Emocional se eligieron tres por su carácter de importancia:

1. Es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones. (Goleman, 1998)
2. La capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia. (Cooper, 1998)
3. Salovey y Mayer la definieron como "un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propias así como las de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones". (Shapiro, 1997)

Salovey incluye las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales: (Goleman, 1995)

Conocer las propias emociones: La conciencia de uno mismo, es decir, el reconocer un sentimiento mientras ocurre, es la clave de la Inteligencia Emocional. La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la

penetración psicológica y la comprensión de uno mismo. La incapacidad de advertir nuestros auténticos sentimientos nos deja a merced de los mismos. Las personas que tienen una mayor certidumbre con respecto a sus sentimientos son mejores guías de su vida y tienen una noción más segura de lo que sienten realmente con respecto a las decisiones personales, desde con quién casarse hasta qué trabajo aceptar. Sólo quien sabe por qué se siente como se siente, puede manejar sus emociones, moderarlas y ordenarlas de manera consciente.

Manejar las emociones: Manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo. Las personas que carecen de esta capacidad luchan constantemente contra sentimientos de aflicción, mientras aquellas que la tienen desarrollada pueden recuperarse con mucha mayor rapidez de los reveses y trastornos de la vida. Dado el hecho de que no se pueden elegir las emociones, y por lo tanto, no se pueden desconectar de la persona. Lo importante es el hecho de conducir las reacciones emocionales y completar o sustituir el programa de comportamiento.

La propia motivación: Ordenar las emociones al servicio de un objetivo es esencial para prestar atención, para la automotivación y el dominio, y para la creatividad. El autodomínio emocional, postergar la gratificación y contener la impulsividad, sirve de base a toda clase de logros. Y ser capaz de internarse en un estado de "fluidez" permite un desempeño destacado en muchos sentidos. Las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivas y eficaces en cualquier tarea que emprendan. Los verdaderos buenos resultados requieren cualidades como la perseverancia, disfrutar aprendiendo, tener confianza en uno mismo y ser capaz de sobreponerse a la derrota.

Reconocer emociones en los demás: La empatía, otra capacidad que se basa en la autoconciencia emocional, es la "habilidad" fundamental de las personas. Conocer las raíces de la empatía, el costo social de no tener buen oído emocional, y las

razones por las que la empatía despierta el altruismo. Las personas que tienen empatía están mucho más adaptadas a las sutiles señales sociales que indican lo que otros necesitan o quieren.

Manejar las relaciones: El arte de las relaciones es, en gran medida la habilidad de manejar las emociones de los demás. Analizar la competencia y la incompetencia social y las habilidades específicas que esto supone. Estas son las habilidades que rodean la popularidad, el liderazgo y la eficacia interpersonal. Las personas que se destacan en estas habilidades se desempeñan bien en cualquier cosa que dependa de la interacción serena con los demás; son estrellas sociales.

Por su parte Mayer, expone 3 estilos característicos que la gente suele adoptar para responder y enfrentarse a sus emociones, estos son:

Consciente de sí mismo: Conscientes de sus humores en el momento en que los tienen, estas personas poseen, comprensiblemente, cierta sofisticación con respecto a su vida emocional. Su claridad con respecto a las emociones puede reforzar otros rasgos de su personalidad: son independientes y están seguras de sus propios límites, poseen una buena salud psicológica y suelen tener una visión positiva de la vida. Cuando se ponen de mal humor, no reflexionan ni se obsesionan al respecto, y son capaces de superarlo enseguida. En resumen, su cuidado los ayuda a manejar sus emociones.

Sumergido: Se trata de personas que a menudo se sienten empantanadas en sus emociones e incapaces de librarse de ellas, como si el humos las dominara. Son volubles y no muy conscientes de sus sentimientos, por lo que quedan perdidas en ellos en lugar de tener cierta perspectiva. En consecuencia, hacen poco por tratar de librarse del mal humor, y sienten que no controlan su vida emocional. A menudo abrumadas y emocionalmente descontroladas.

Aceptador: Estas personas suelen ser claras con respecto a lo que sienten y también tienen tendencia a aceptar sus humores, y no tratan de cambiarlos. Al parecer existen dos ramas en el tipo aceptador: los que suelen estar de buen humor y tienen pocos motivos para cambiarlo, y las personas que, a pesar de la claridad que tienen con respecto a su talante, son susceptibles con respecto al mal humor pero lo aceptan con una actitud de *laissez-faire*, sin hacer nada para cambiarlo a pesar de las perturbaciones que provoca; esta pauta se encuentra entre personas depresivas que están resignadas a su desesperación.

El término Inteligencia Emocional se empleó para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito. (Shapiro, 1997) Estas pueden incluir:

- ♦ La empatía
- ♦ La expresión y comprensión de los sentimientos
- ♦ El control de nuestro genio
- ♦ La independencia
- ♦ La capacidad de adaptación
- ♦ La simpatía
- ♦ La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal
- ♦ La persistencia
- ♦ La cordialidad
- ♦ La amabilidad
- ♦ El respeto

Pero no fue sino hasta 1995 con el bestseller de Daniel Goleman *Emotional Intelligence* quien impulsó este concepto en la conciencia pública.

Con base a las investigaciones realizadas por Salovey y Mayer, Goleman (1995) explica la Inteligencia Emocional de la siguiente manera, tomando en cuenta las Inteligencias Múltiples de Gardner:

La Inteligencia Personal: está compuesta por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos. Esta inteligencia comprende tres componentes:

Conciencia en uno mismo: es la capacidad de reconocer y entender en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el afecto que éstos tienen sobre los demás. Esta competencia se manifiesta en personas con habilidades para juzgarse a sí mismas de forma realista, que son conscientes de sus propias limitaciones y admiten con sinceridad sus errores, son sensibles al aprendizaje y poseen un alto grado de auto confianza.

Autorregulación: es la habilidad de controlar nuestras propias emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo, de responsabilizarse de los propios actos, de pensar antes de actuar y de evitar los juicios prematuros. Las personas que poseen esta competencia son sinceras e íntegras, controlan el estrés y la ansiedad ante situaciones comprometidas y son flexibles ante los cambios o las nuevas ideas.

Automotivación: es la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones. Esta competencia se manifiesta en las personas que muestran un gran entusiasmo por su trabajo y por el logro de las metas por encima de la simple recompensa económica, con un alto grado de iniciativa y compromiso y con gran capacidad optimista en la consecución de sus objetivos.

La Inteligencia Interpersonal: está compuesta por una serie de competencias que determinan el modo en que nos relacionamos con los demás. Esta inteligencia comprende componentes:

Empatía: es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y responder correctamente a sus reacciones emocionales. Las personas empáticas son aquellas capaces de escuchar a los demás y entender sus problemas y motivaciones, normalmente tienen mucha popularidad y reconocimiento social, se anticipan a las necesidades de los demás y aprovechan las oportunidades que les ofrecen otras personas.

Habilidades Sociales: es el talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadir e influenciar a los demás. Quienes poseen habilidades sociales son excelentes negociadores, tienen una gran capacidad para liderar grupos y para dirigir cambios, son capaces de trabajar colaborando en un equipo y creando sinergias grupales.

En el siguiente cuadro se presentan, según Jericó (2001), las competencias personales desde el punto de vista de la Inteligencia Emocional.

INTELIGENCIA EMOCIONAL	COMPETENCIAS EMOCIONALES
<p>Autoconocimiento de las emociones</p> <p>Conocer las causas de sus emociones sin responsabilizar a nadie de lo que siente o piensa.</p>	<p>Conciencia de uno mismo</p> <p>Conciencia emocional Valoración adecuada de uno mismo Autoconfianza</p>
<p>Gestionar las propias emociones</p> <p>Capacidad para expresar las emociones.</p>	<p>Gestión de uno mismo</p> <p>Autocontrol Integridad Adaptabilidad /Flexibilidad Innovación</p>

<p style="text-align: center;">Automotivación</p> <p>Fijar objetivos, avanzar hacia ellos, retrasar la recompensa inmediata a favor del logro de la meta deseada.</p>	<p style="text-align: center;">Motivación</p> <p>Orientación al logro de los objetivos Iniciativa Optimismo</p>
<p style="text-align: center;">Reconocer las emociones de los otros</p> <p>Capacidad para entender lo que las otras personas piensan o sienten.</p>	<p style="text-align: center;">Empatía</p> <p>Comprensión interpersonal Orientación hacia el cliente Aprovechamiento de la diversidad Conocimiento de la organización</p>
<p style="text-align: center;">Relaciones Interpersonales</p> <p>Arte de relacionarse con los demás.</p>	<p style="text-align: center;">Cualidades sociales</p> <p>Influencia Comunicación Liderazgo Catalizador del cambio Resolución de conflictos Colaboración Trabajo en equipo</p>

El entusiasmo respecto del concepto de Inteligencia Emocional comienza a partir de sus consecuencias para la crianza y educación de los niños, pero se extiende al lugar de trabajo y prácticamente a todas las relaciones y los emprendimientos humanos. Los estudios muestran que las mismas capacidades del CE (Coeficiente Emocional) que dan como resultado que un niño sea considerado como un estudiante entusiasta por su maestra o sea apreciado por sus amigos en el patio de recreo, también lo ayudarán dentro de veinte años en su trabajo o matrimonio. (Shapiro, 1997)

Las capacidades del CE no se oponen al CI o a las capacidades cognoscitivas sino que interactúan en forma dinámica en un nivel conceptual y en el mundo real. Idealmente una persona puede destacarse tanto en las capacidades cognoscitivas como en las sociales y emocionales, como fue el caso de Thomas Jefferson o Franklin Delano Roosevelt entre otros. Tal vez la distinción más importante entre el CI y el CE es que el CE no lleva una carga genética tan marcada, lo cual permite

partir del punto en que la naturaleza ya no incide para determinar las oportunidades de éxito de una persona. (Shapiro, op. cit.)

Salovey y Mayer se oponen al uso del término CE como sinónimo de Inteligencia Emocional, temiendo que lleve a la gente a pensar erróneamente que existe un test preciso para medir el CE o, incluso, que puede llegar a medirse de alguna manera. De todos modos, subsiste el hecho de que, aunque el CE no resulte nunca medible, emerge de todos modos como un concepto significativo. Aunque no podemos medir con facilidad gran parte de los rasgos sociales y de la personalidad, tales como la amabilidad, la confianza en sí mismo o el respeto por los demás, lo que sí podemos es reconocerlos en los demás y ponernos de acuerdo sobre su importancia. (Shapiro, op. cit.)

La popularidad del libro de Goleman y la atención que despertó en los medios prueba que la gente comprende en forma intuitiva el significado y la importancia de la Inteligencia Emocional, y reconoce al CE como un sinónimo abreviado de este concepto, de la misma forma en que reconoce que el CI es un sinónimo de la inteligencia cognoscitiva. (Shapiro, op. cit.)

Partiendo que el presente trabajo tiene como finalidad elaborar un Programa de Inteligencia Emocional basado en el contenido que desarrolla Daniel Goleman en su libro titulado "Inteligencia Emocional en la Empresa", se tomará como dirección, su definición anteriormente mencionada.

3.4 CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS EMOCIONALMENTE INTELIGENTES

Robert Sternberg, psicólogo de Yale, le pidió a diferentes personas que describieran a una "persona inteligente"; las habilidades prácticas se contaban entre las principales características mencionadas. Una investigación más sistemática llevada a

cabo por Sternberg lo llevó a la conclusión de Thorndike: que la inteligencia social es distinta de las capacidades académicas y, al mismo tiempo, es una parte clave de lo que hace que a la gente le vaya bien en el aspecto práctico de la vida. (Goleman, 1995)

Hasta ahora no se conoce ningún test escrito que proporcione una "puntuación de inteligencia emocional", y tal vez nunca exista. Aunque se ha llevado a cabo una amplia investigación sobre cada uno de sus componentes, algunos de ellos, como la empatía, se analizan mejor probando la habilidad real de una persona para la tarea, por ejemplo, haciéndole interpretar los sentimientos de otro a través de un video en el que se ven sus expresiones faciales. (Goleman, op. cit.)

Jack Bolock, psicólogo de la universidad de California de Berkeley, ha hecho una comparación de dos tipos teóricos puros; personas con elevado CI versus personas con elevadas aptitudes emocionales. El tipo puro de CI elevado es casi una caricatura del intelectual, experto en el ámbito de la mente pero inadecuado en el mundo personal. El hombre de elevado CI se caracteriza por una amplia variedad de intereses y habilidades intelectuales. Es ambicioso y productivo, previsible y obstinado, y no se preocupa por sí mismo. Tiene tendencia a ser crítico y condescendiente, fastidioso e inhibido, se siente incómodo con la sexualidad y la experiencia sensual, es inexpresivo e indiferente, y emocionalmente afable y frío. (Goleman, op. cit.)

Los hombre que tienen una inteligencia emocional elevada son socialmente equilibrados, sociales y alegres, no son pusilánimes ni suelen pensar las cosas una y otra vez. Poseen una notable capacidad de compromiso con las personas o las causas, de asumir responsabilidades y de alcanzar una perspectiva ética; son solidarios y cuidadosos de las relaciones. Su vida emocional es rica y apropiada; se sienten cómodos con ellos mismos, con los demás y con el universo social donde viven. (Goleman, op. cit.)

Las mujeres que pertenecen exclusivamente al tipo de CI elevado tienen la seguridad intelectual esperada, expresan fluidamente sus ideas, valoran las cuestiones intelectuales y poseen una amplia variedad de intereses intelectuales y estéticos. También suelen ser introspectivas, son propensas a la ansiedad, a la reflexión, a los sentimientos de culpabilidad y vacilan cuando se trata de expresar abiertamente su ira (aunque lo hacen indirectamente). (Goleman, op. cit.)

En contraste, las mujeres emocionalmente inteligentes suelen ser positivas y expresan sus sentimientos abiertamente, y se muestran positivas con respecto a ellas mismas; para ellas, la vida tiene significado. Al igual que los hombres, son sociables y expresan sus sentimientos de manera adecuada (más que en estallidos de los cuales podrían arrepentirse más tarde); se adaptan bien a la tensión. Su aplomo social les permite comunicarse fácilmente con personas nuevas; se sienten lo suficientemente cómodas con ellas mismas para ser alegres, espontáneas y abiertas a la experiencia sensual. A diferencia de las mujeres que pertenecen exclusivamente al tipo de CI elevado, rara vez se sienten ansiosas o culpables, ni se hunden en la reflexión. (Goleman, op. cit.)

Estas descripciones son extremas pero ofrecen una visión instructiva de lo que cada una de estas dimensiones agrega separadamente a las cualidades de una persona. En la medida en que una persona posee inteligencia cognitiva y también emocional, estas descripciones se funden en una sola. Sin embargo, de las dos, la inteligencia cognitiva y también emocional, estas descripciones se funden en una sola. Sin embargo, de las dos, la inteligencia emocional añade muchas más de las cualidades que nos hacen más plenamente humanos. (Goleman, op. cit.)

Ortiz (2003) menciona que una persona que cuenta con un buen soporte emocional se caracteriza por:

- ♦ Su habilidad para reconocer y entender sus estados de ánimo y emociones así como su efecto en otros.
- ♦ Su tendencia a perseguir objetivos y metas con energía y persistencia.
- ♦ Su habilidad para controlar o dirigir impulsos emocionales.
- ♦ Su habilidad para detectar y tratar a la gente según sus reacciones emocionales.
- ♦ Su facilidad en el manejo de las relaciones sociales

Es necesario resaltar que las mujeres no son "más inteligentes" que los hombres cuando se trata de inteligencia emocional, ni los hombres superiores a ellas. Cada uno de nosotros tiene un perfil personal de puntos fuertes y débiles en estas aptitudes. Algunos pueden ser sumamente empáticos, pero carecer de alguna capacidad necesaria para manejar su propio humor y, no obstante, ser socialmente ineptos. (Goleman, 1998)

Es cierto que hombres y mujeres, como grupos, tienden a compartir un perfil específico de puntos fuertes y puntos débiles. En un análisis de Inteligencia Emocional, efectuado sobre millares de personas de ambos sexos, se descubrió que las mujeres, en promedio, tienen mayor conciencia de sus emociones, demuestran más empatía y son más aptas para las relaciones interpersonales. Los hombres, por su parte, son más optimistas y seguros de sí mismos, se adaptan con más facilidad y manejan mejor el estrés. (Goleman, op. cit.)

En general no obstante, son muchas más las similitudes que las diferencias. Algunos hombres son tan empáticos como la más sensible de las mujeres, mientras que hay mujeres tan capaces de soportar el estrés como el hombre más flexible. En realidad, en promedio las fortalezas y debilidades de hombres y mujeres se compensan en los puntajes generales, de modo que, en función de la Inteligencia Emocional total, no hay diferencias entre los sexos. (Goleman, op. cit.)

Es importante dejar claro que la Inteligencia Emocional es un factor que se aprende y se desarrolla. Se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. Inteligencia Emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

CAPÍTULO IV. INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EMPRESA

El ámbito empresarial está cada día más convencido de que aquellas personas que más alto o más rápidamente ascienden en sus carreras profesionales son aquellas que poseen un mayor coeficiente de Inteligencia Emocional.

La Inteligencia general requiere tiempo y calma, la Inteligencia Emocional rapidez. De este modo los mensajes con contenido emocional son nublados por una reacción emocional que deja el cerebro consciente incapaz de dar una respuesta racional. Comprender esta irracionalidad del cerebro humano es esencial para saber cómo las personas se relacionan o no, y este es un elemento clave para una colaboración con éxito a fin de motivar, dirigir o liderar equipos humanos (Goleman, 1998).

Las empresas se están preocupando por fortalecer las habilidades sociales de sus trabajadores, como una herramienta más para mejorar la calidad en el servicio, obtener un incremento en las ventas o acrecentar su producción; por lo tanto entre más desarrolladas estén las habilidades sociales, la empresa estará logrando un aumento en la Inteligencia Emocional de sus empleados.

Cada vez son más los reclutadores que se quejan por la falta de Inteligencia Emocional en los nuevos contratados; y cada vez son más las empresas para las que alentar las habilidades de la Inteligencia Emocional es un componente vital para la cultura de la gerencia.

Pocas organizaciones reconocen la medida en que ellas mismas generan el estrés. Lo habitual es culpar a la víctima. “El agotamiento, en realidad, es un problema del individuo”, dijo un director ejecutivo a los investigadores. (Goleman, op. cit.)

El cociente intelectual determina lo que sabe un ejecutivo, pero la Inteligencia Emocional determina lo que hará. El cociente intelectual es lo que permite entrar en una organización, pero la Inteligencia Emocional es lo que permite crecer en esa organización y convertirse en líder.

Goleman en su libro *La inteligencia emocional en la empresa* (1998) ha definido: "El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones"

La importancia de este tema se debe a que las personas tienen la necesidad de crear lazos de empatía y una buena comunicación entre ellos y los superiores, ya que actualmente, la creciente globalización ha hecho de las empresas un lugar en el cual los grandes cambios es lo que más ocurre y existe menos personal debido a un incremento en la pérdida de empleo, por eso la Inteligencia Emocional eleva el compromiso ante ello.

Goleman (op. cit.) al respecto menciona:

“Hay otra realidad que torna más crucial a la Inteligencia Emocional: a medida que las organizaciones se encogen en sucesivas oleadas de reducción de personal, las personas que quedan cargan con más responsabilidad y son más visibles. Si antes un empleado de nivel medio podía disimular fácilmente un temperamento irritable o tímido, ahora se notan (y cuentan) más que nunca aptitudes tales como el control de las emociones, el manejar bien los enfrentamientos, el trabajo de equipo y el liderazgo”

Las empresas requieren personal altamente calificado de eso no hay duda, pero también requieren personal con una Inteligencia Emocional desarrollada para estos nuevos retos; los desafíos nuevos requieren nuevos talentos.

Al respecto, Valls (1999), refiere que si es posible aplicar con éxito la Inteligencia Emocional a la dirección de personas en la empresa aún en momentos y situaciones difíciles y comprometidas, si directivos y empleados mantienen un verdadero empeño en profundizar y sobresalir en el cuidado de los siguientes puntos: las causas de la inestabilidad laboral, la capacidad del personal directivo de recuperar a los empleados que no rinden y el potencial del empleado de llevar una vida satisfactoria. Y en lo que a motivación se refiere, tendrá que encontrar la forma de ofrecer a sus empleados la combinación de motivos apropiados para que se apliquen a fondo en la consecución de los objetivos de la compañía. Dichos motivos pueden ser de tres clases de acuerdo con Valls (1999), Extrínsecos (prestigio, dinero, reconocimiento), Intrínsecos (disfrute del trabajo en si), Trascendente (efectos del trabajo del empleado en terceras personas: compañeros, clientes y familia).

Los motivos segundo y tercero tienen un mayor poder de vinculación empresa-empleado que los primeros. Son, además, motivos que permiten delegar tareas sobre la base de una mayor confianza. Saber delegar retiene al personal cualificado, puesto que en realidad lo motiva y propicia un aumento de su competencia y rendimiento.

Al respecto, Goleman (1998), sugiere que la organización dotada de Inteligencia Emocional debe saldar cuentas con cualquier disparidad existente entre los valores proclamados y los que aplica. La claridad en cuanto a espíritu y el objetivo de la empresa lleva a una decisiva seguridad en la toma de decisiones.

La gente comienza a comprender que, para alcanzar el éxito, no bastan la excelencia intelectual ni la capacidad técnica; necesitamos otro tipo de habilidades sólo para sobrevivir en el mercado laboral del futuro, cada vez más turbulento. Ahora se vuelven a evaluar cualidades internas tales como la flexibilidad, la iniciativa, el optimismo y la adaptabilidad. (Goleman, op. cit.)

Los beneficios para una organización que cuenta con programas de Inteligencia Emocional son: (Ortiz, 2003; Bolívar, 2005)

- ♦ Mejora en habilidades de solución de problemas a los individuos.
- ♦ Estimula una mayor tolerancia a la frustración, lo que resulta en personas menos agresivas.
- ♦ Disminuye la ansiedad y sienta las bases para un mejor manejo del estrés.
- ♦ Desarrolla habilidades sociales asertivas, estimulando la habilidad de trabajo en equipo.
- ♦ Facilita la autorreflexión antes de la acción, y provoca un mejor manejo y control de impulsos.
- ♦ Propicia la efectividad personal, en donde se obtienen mejores resultados en evaluaciones de desempeño.
- ♦ Existe una menor rotación, ya que se da una mayor lealtad y compromiso con la organización.
- ♦ La comunicación mejora; aumenta la motivación.

El estudio de la Inteligencia Emocional resulta importante por lo siguiente: (Cooper, R; Sawaf, A, 1998)

- ♦ La existencia de modelos de Cultura Organizacional débiles. Pues los valores, hábitos y normas de una institución no son los adecuados, ya que existe carencia de verdaderos líderes que actúen con Inteligencia Emocional.
- ♦ Crecientes conflictos entre el empleador y empleado y resistencia al cambio por estar en una sociedad llena de paradigmas.
- ♦ Falta de comunicación entre el empleador y sus empleados.

- ♦ Necesidad de fomentar un real trabajo en equipo con el fin de desarrollar y diseñar objetivos comunes, y para ello es necesario conocer aspectos de la Inteligencia Emocional.

En una organización emocionalmente inteligente, los empleados tienen como responsabilidad el aumentar su propia Inteligencia Emocional mediante el desarrollo de la autoconciencia, el control de las emociones y la auto motivación; también responden del uso que hacen de la Inteligencia Emocional en las relaciones con los demás, desarrollando técnicas de comunicación eficaces, un buen conocimiento interpersonal y ayudando a los demás a ayudarse a sí mismos; Además, todos se sirven de esta inteligencia para aplicar todas las mejoras a la organización. (Weisinger, 1998)

“Las facultades de la Inteligencia Emocional son sinérgicas con las cognitivas; los trabajadores excelentes poseen las dos. Cuanto más complejo es el trabajo, más importante es la Inteligencia Emocional...” (Goleman, 1998)

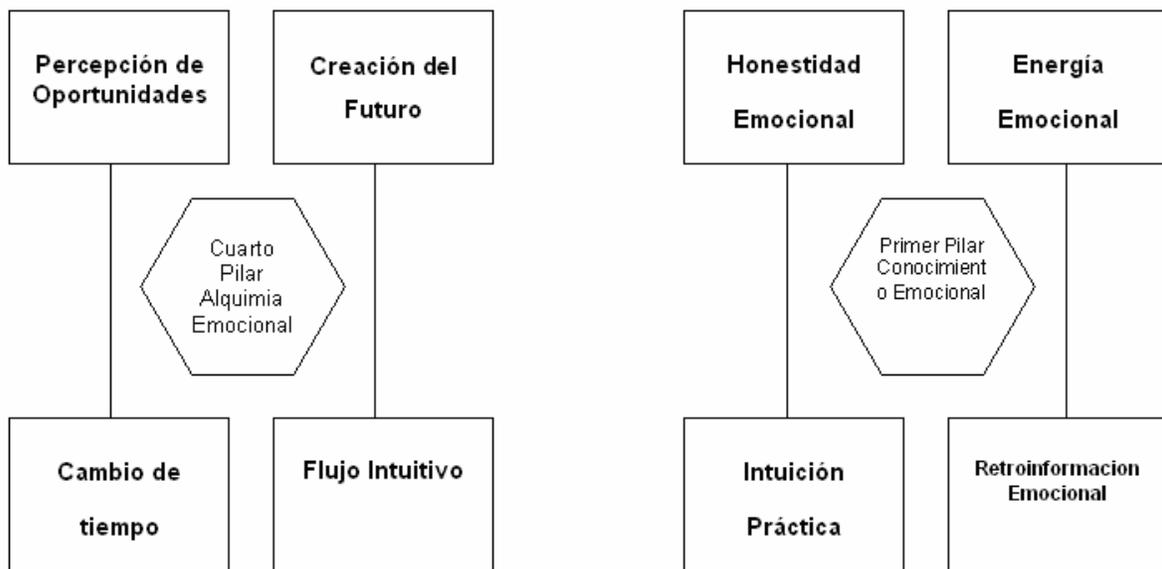
Dentro de la empresa se observa la necesidad de dos habilidades para tener éxito: la formación de equipos y la capacidad de adaptarse a los cambios.

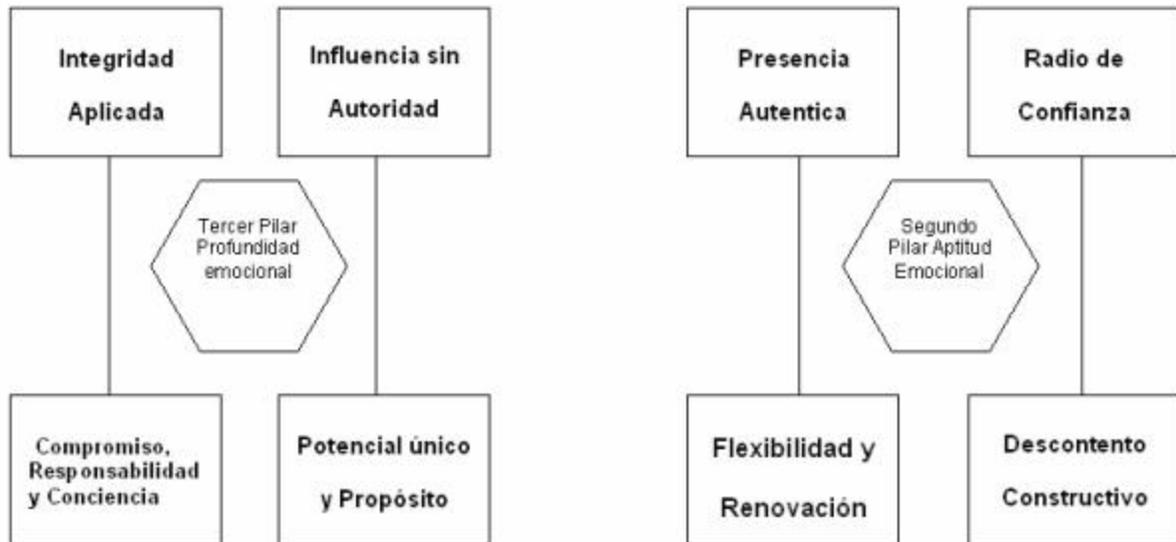
Las competencias emocionales más relevantes para el éxito caen dentro de los tres grupos siguientes (Goleman, op. cit.):

- ♦ Iniciativa, motivación de logro y adaptabilidad.
- ♦ Influencia, capacidad para liderar equipos y conciencia política.
- ♦ Empatía, confianza en uno mismo y capacidad de alentar el desarrollo de los demás.

4.1 PILARES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Desde la perspectiva más general, todo comenzó con una serie de estudios sobre la Inteligencia Emocional, los cuales indicaron que las personas intelectualmente brillantes no suelen ser las que más éxito tienen en los negocios y en la vida privada. A continuación se ilustra y se señalan los cuatro pilares que según Cooper y Sawaf (1998), separa la Inteligencia Emocional del campo del análisis psicológico y las teorías filosóficas y los coloca en el terreno del conocimiento directo, el estudio y la aplicación.





Primer Pilar.- Conocimiento Emocional: Este no proviene de las divagaciones del intelecto abstracto, sino del funcionamiento del corazón, del cual proviene la energía de los individuos que hace reales y motiva para identificar y perseguir el potencial único. Se comienza con aprender el alfabeto, la gramática y el vocabulario del conocimiento emocional y reconocer, respetar, y valorar la sabiduría inherente a las sensaciones.

Entre las cuales se encuentran:

- ♦ **Honestidad Emocional:** ser honesto emocionalmente requiere escuchar los sentimientos de la "verdad interna", que provienen en su mayor parte de la Inteligencia Emocional, vinculada con la intuición y la conciencia, y reflexionar sobre ellos y actuar de conformidad. La verdad emocional que se siente se comunica por sí sola, en la mirada y los gestos, en el tono de voz, más allá de las palabras. Los sentimientos hacen reales a las personas.
- ♦ **Energía Emocional:** Dentro de este marco, hay cuatro estados primarios de energía humana, dos de los cuales cubren un velo sobre las capacidades,

prioridades y pueden alterar la Inteligencia Emocional. Estos son: Energía tensa y Cansancio tenso. Los otros dos son beneficiosos y sirven para aclarar y formalizar la Inteligencia Emocional, estos son: Energía tranquila y Cansancio tranquilo. Desafortunadamente estos dos últimos son muy pocos frecuentes, la mayor parte de las teorías sobre Inteligencia Emocional pasan por alto esta conexión-energía. De este modo se puede reducir a continuación:

1. **Energía tensa:** (alta tensión y alta energía) es un estado de ánimo caracterizado por una sensación casi agradable de excitación y poder. La energía física se siente alta, aún cuando el individuo puede enfrentarse a altos niveles de tensión por largas horas de trabajo con un programa muy agitado.
 2. **Energía Tranquila:** (baja tensión y alta energía) es un estado de ánimo que pocos experimentan con suficiente frecuencia. Se siente el ser humano notablemente sereno y con dominio de sí mismo.
 3. **Cansancio Tenso:** (alta tensión y baja energía) es un estado de ánimo caracterizado por cansancio general. Cuando el individuo se desploma en una silla o en un sofá después de la comida, esta genuinamente cansado.
 4. **Cansancio tranquilo:** (baja tensión y baja energía), es un estado de ánimo generalmente agradable, caracterizado por la sensación de abandonarse y relajarse. Se siente, cómodo, despierto y a gusto, tal vez leyendo un libro o escuchando una buena música sin preocuparse por los problemas del trabajo y la vida.
- ♦ **Retroinformación Emocional:** Todos los individuos sienten impulsos emocionales, incluyendo la irritación y frustración. En muchas situaciones estos son valiosos aguijonazos. Otras veces especialmente cuando se esta tenso o cansado, es preciso manejar bien la energía emocional y el impulso de hablar o

actuar en forma inapropiada, detectando sus primeros brotes para encauzar las reacciones en una dirección constructiva.

- ♦ **Intuición Práctica:** En este sentido, los neurólogos han identificado un sistema nervioso auténtico, su red de neuronas, neurotransmisores y proteínas en el intestino, y confirma que la inteligencia no tiene asiento únicamente en el cerebro. (Cooper y Sawaf ,1998)

Segundo Pilar.- Aptitud Emocional:

- ♦ **Presencia Auténtica:** Últimamente, la autenticidad se ha convertido en una característica admirada y buscada entre los líderes de negocios y los directivos. En esencia es una esfera silenciosa de energía que emana no solo de la mente sino también del corazón, que transmite momento por momento la verdad emocional de quien es usted en el fondo, y que representa, que le interesa y que cree.
- ♦ **Radio de Confianza:** La confianza es algo más que una buena idea o actitud. Es una característica emocional algo que se debe sentir y actuar a la vez. Cuando el individuo confía en sí mismo puede extender esa confianza hacia los demás y recibirla de regreso, se convierte en el aglutinamiento que mantiene unidas las relaciones y libera el diálogo franco, la falta de confianza por el contrario hace gastar tanto tiempo en protección, dudas, verificación e inspecciones como en hacer trabajo real, esto es trabajo creativo, de colaboración y que agrega valor.
- ♦ **Descontento Constructivo:** Se ha verificado que el descontento puede ser un semillero de ideas creativas y oportunidades de crear más confianza y conexión. Aprendiendo a valorar el descontento se puede derivar de él grandes ventajas por su carrera, sus clientes y su compañía.

- ♦ **Flexibilidad y Renovación:** Se recomienda que se tomen unos minutos para escribir una síntesis de dos o tres historias tomadas de su propia experiencia y luego reflexionar sobre manera específica en qué su vida y su trabajo se benefician de ella. Esto lleva a una cuestión que muchas personas de negocios desprecian o pasan por alto: la renovación. Esta es una dimensión central de lo que comúnmente se llama equilibrio trabajo-familia ó integración de la vida.

Tercer Pilar.- Profundidad Emocional:

- ♦ **Potencial único y Propósito:** Se plantea que el ser humano quisiera dedicar la vida a las cosas que son importantes, que son profundas. Esto requiere en primer término llegar a conocer los verdaderos talentos y ponerlos al servicio de la vocación. Es lo que algunos líderes, denominan potencial único.
- ♦ **Integridad Aplicada:** muchos dicen que a veces hay que posponer integridad y ética a las conveniencias del momento y las utilidades. Otros sostienen que el propósito del liderazgo es escuchar y servir sino adquirir poder y privilegios. Se equivocan. En el trabajo la integridad requiere comprometerse a dialogar y evaluar lo que es correcto, no lo rutinario. Equivale a ser auténtico consigo mismo y con los demás, y hacer las cosas que dice que va a hacer. Según David Kolb, presidente del departamento de comportamiento organizacional de Case Western University, integridad es un concepto que describe la más alta forma de inteligencia humana. Sostiene que es una sofisticada conciencia integradora y un estado profundo de procesar experiencias en formas que comprenden creatividad, valores, capacidades intuitivas y emocionales, lo mismo que facultades racionales y analíticas. Al respecto, la integridad puede verse como una expansión de la honestidad emocional. Revela un proceso unificador. Que no es solo una buena idea, es un obligante sentimiento íntimo basado en los propios principios, más bien que un rígido código de conducta. A menudo, se anuncia que las emociones no implican juicio, pero por el contrario, las emociones y las pasiones son en si mismas juicios intuitivos del tipo más importante, y de los

cuales nace y se nutre la integridad. Haciendo eco a esto, el filósofo Robert Soloman insiste en que las emociones son juicios constitutivos de acuerdo con los cuales se da forma y estructura a la realidad e integridad.

- ♦ **Influencia sin Autoridad:** Para Cooper y Sawaf (1998), esta facultad se refiere a la influencia ejercida por el líder sin abusar ni manipular, por lo tanto se establecen relaciones basadas en obtener influencia mediante intercambios que estimulan el respeto y valor en las personas. Así mismo, el autor manifiesta que estas relaciones, basadas en la influencia sin autoridad son indispensables no solo en el amplio papel de los negocios, también para resolver problemas urgentes en el mundo como la desigualdad de oportunidades, violencia, hambre, miseria y desesperanza.

En este sentido, Goleman (1998), introduce el término de influencia, este pertenece a la dimensión de aptitudes sociales y la relaciona al igual que Cooper y Sawaf (1998), con la habilidad para convencer a la gente e implementar tácticas de persuasión efectivas, en tal sentido esta amplitud deben desarrollarlas especialmente los supervisores, gerentes y ejecutivos.

Por ello se considera la puesta en práctica de la facultad "influencia sin autoridad", origina relaciones interpersonales efectivas, sentimientos de bienestar, fomenta la autoestima, induce al diálogo abierto y sincero, todo esto contribuye a la solución efectiva de problemas en la organización y fuera de ella.

- ♦ **Compromiso, Responsabilidad, y Conciencia:** La capacidad de introducir esperanza o teoría en acción, e ideas abstractas en realizaciones prácticas. Inspiran igualmente la resolución de cometer la dura y peligrosa tarea de dirigir a los demás en tiempos difíciles, de entrar en territorio inexplorado y aprender cuando proseguir la acción.

Cuarto Pilar.- Alquimia Emocional: Primero que todo para definir alquimia se diría que es "cualquier facultad o proceso de transmutar una sustancia común considerada de poco valor, en cosas de gran valor" Cooper y Sawaf (1998), en virtud de una mayor concientización y aplicación intuitiva de Inteligencia Emocional. Por tanto, el individuo aprende a corregir y dirigir las frecuencias emocionales o resonancias observadas en el propio individuo y en los demás, en lugar de rechazarlas automáticamente. Se adquiere la capacidad de aplicar las corazonadas, entusiasmos, descontentos y otras energías emocionales como catalizadores del cambio y crecimiento, o como antídotos contra la rigidez y el estancamiento de la organización y del personal que ahí labora.

- ♦ **Flujo Intuitivo:** Se puede afirmar que cuando la intuición se ha desarrollado grandemente, las personas no necesitan activarla: permanece activa, fluye. Es parte de la manera como el corazón reacciona ante toda experiencia y circunstancia. En medio de cambiantes ocupaciones, de un millar de detalles, un centenar de discusiones, una montaña de informes e incontables megabytes de datos de computador, se apela a un sexto sentido para guiar al sitio preciso donde se debe actuar el punto clave en esta trama movediza que se denomina el trabajo, donde se tiene la mayor fuerza y donde la presencia del ser humano puede ser decisiva.

- ♦ **Percepción de Oportunidades:** Cada problema o posibilidad genera una línea principal de fuerza que, o bien esta dirigida hacia el individuo, como es el caso si se trata de un problema, crítica personal o ataque de un competidor, o bien es dirigido por el individuo como cuando el individuo esta activamente buscando conocimientos, soluciones u oportunidades.

- ♦ **Creación del Futuro:** Se refiere por lo general al incrementar, resultado del análisis racional y planeación ordenada. El cambio incrementar es a corto plazo, su alcance es limitado y tiende a ser reversible. El crecimiento es el proceso que

unifica los sentimientos, pensamientos, acciones y energías de todos los seres vivos. El ser humano se determina a sí mismo por la manera como elige crecer, en virtud del principio unificador de la transformación.

- ♦ **Cambio de Tiempo Reflexivo:** En el cambio de tiempo reflexivo explica que se basa en el hecho de que todos los individuos tienen un sentido del tiempo y usándolo puede dirigir a voluntad la intuición creativa, llevándola de experiencia pasada a experiencia futura, y luego a experiencia presente. Con algo de práctica, se pueden hacer tales ajustes sensoriales en cuestión de minutos. Esto hace al individuo más sensible y adaptable innovando más fácilmente.

4.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL CONTRATO DE PERSONAL

En las empresas además de tener aptitudes técnicas en los trabajadores que ingresan a trabajar por primera vez, se busca que cumplan con algunos aspectos de la Inteligencia Emocional, se puede decir que deben reunir también las siguientes características (Carnevale, 1989):

- ♦ Saber escuchar y comunicarse oralmente.
- ♦ Adaptabilidad y respuestas creativas ante los obstáculos y reveses.
- ♦ Dominio personal, confianza en uno mismo, motivación para trabajar en pos de un objetivo, deseo de desarrollar la carrera y enorgullecerse de lo alcanzado.
- ♦ Efectividad grupal e interpersonal, espíritu de colaboración y de equipo, habilidad para negociar desacuerdos.
- ♦ Efectividad en la organización, deseo de contribuir, potencial para el liderazgo.

De los 7 rasgos deseados, sólo dos eran académico: eficiencia en lectura, escritura y matemáticas.

En la actualidad, las organizaciones reorganizan, despojan, se funden, adquieren, arrasan con las jerarquías, se universalizan. En la década de los noventa, la aceleración del cambio ha puesto en ascenso la capacidad de liderarlo. En estudios anteriores, efectuados en los años setenta y ochenta, ser catalizador de cambio no era algo muy apreciado. Pero a medida que nos acercamos al nuevo milenio, cada vez son más las compañías que buscan a gente capaz de liderar la mutación. (Díaz, 1998)

Se necesita a alguien que no pertenezca a un plano muy elevado: que no sea un teórico, sino alguien con bastante experiencia práctica, que conozca de cerca lo que suceda y pueda atravesar todas las funciones involucradas para ver la situación real: a menudo es un gerente de segundo nivel. Además de la pericia técnica, hay toda una horda de aptitudes emocionales necesarias para ser catalizador de cambio. Se necesita un supervisor, por ejemplo, que sea capaz de entrar en la oficina de un vicepresidente y decirle qué debe hacer, sin dejarse intimidar por la diferencia de rangos. Además de un alto grado de seguridad en sí mismo, quienes son efectivos líderes del cambio tienen alto grado de influencia, compromiso, motivación, iniciativa y optimismo, así como intuición para la política empresarial. (Díaz, op. cit.)

El modelo de "liderazgo para la transformación" va más allá de la gerencia conocida; esos líderes son capaces de incentivar por el único poder de su propio entusiasmo. No ordenan ni dirigen: inspiran. Al articular su visión son estimulantes en lo intelectual y en lo emocional. Muestran una fuerte convicción en lo que avizoran y entusiasman a otros para que lo busquen con ellos. Además, se esfuerzan por nutrir las relaciones con quienes los siguen. A diferencia de otros tipos de líder, más racionales, que alientan a sus trabajadores con recompensas comunes, como los aumentos de sueldo y los ascensos, el líder de la transformación va a otro nivel; moviliza a la gente hacia el cambio despertándole emociones con respecto al trabajo que hacen. Para eso apelan a su percepción del sentido y el valor. El trabajo se convierte en una especie de afirmación moral, una demostración de compromiso

para una misión mayor, que forma en cada uno la sensación de compartir una identidad apreciada. Para hacer esto se requiere que el líder articule una visión convincente de las nuevas metas de la organización. Aunque éstas puedan ser algo utópicas, el hecho de comprometerse con ellas puede resultar, en sí, emocionalmente satisfactorio. Despertar emociones de esta manera y dirigir las hacia metas elevadas y nobles brinda al líder una fuerza poderosa para el cambio. En verdad, algunos esfuerzos y mejor desempeño de los subordinados, con lo que su trabajo resulta más efectivo. (Díaz, op. cit.)

4.3 LINEAS DE CAPACITACIÓN PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El éxito de la capacitación del personal de una empresa para mejorar su Inteligencia Emocional tiene las siguientes líneas: (Goleman, 1998)

- ♦ **Evaluar el trabajo:** La capacitación debe concentrarse en las aptitudes que más se necesitan para destacarse en un empleo o trabajo dado.
- ♦ **Evaluar al individuo:** Se debe utilizar un perfil de puntos fuertes y débiles del individuo, a fin de identificar lo que es preciso mejorar.
- ♦ **Comunicar las evaluaciones con prudencia:** La información sobre los puntos fuertes y débiles de una persona lleva una carga emocional.
- ♦ **Medir la disposición:** No todas las personas se encuentran en el mismo grado de disposición.
- ♦ **Motivar:** La gente aprende en la medida en que se esté motivada; por ejemplo, si comprende que una aptitud es importante para ejecutar bien su trabajo y si hace de esa aptitud un objetivo personal de cambio.
- ♦ **Hacer que cada uno dirija su cambio:** Cuando una persona dirige su programa de aprendizaje, ajustándolo a sus necesidades, circunstancias y motivación, aprender es más efectivo.

- ♦ **Concentrarse en objetivos claros y factibles:** La gente necesita saber con claridad en qué consiste la aptitud y qué pasos son necesarios para mejorarla.
- ♦ **Evitar la recaída:** Los hábitos cambian con lentitud; las recaídas y los deslices no tienen por que ser señal de derrota.
- ♦ **Brindar crítica constructiva sobre el desempeño:** La crítica positiva constante fomenta el cambio y ayuda a dirigirlo.
- ♦ **Alentar a la práctica:** un cambio duradero requiere una práctica constante, en el trabajo y fuera de él.
- ♦ **Buscar apoyo:** Otras personas afines que estén intentando cambios similares pueden ofrecer un apoyo constante crucial.
- ♦ **Proporcionar modelos:** Una persona muy eficiente y de cargo alto, que sea el epítome de la aptitud, puede ser un modelo para inspirar el cambio.
- ♦ **Dar aliento:** El cambio será mayor si el ambiente de la organización sustenta el cambio, valora la aptitud y ofrece una atmósfera segura para la experimentación.
- ♦ **Apuntalar al cambio:** La gente necesita reconocimiento, sentir que sus fuerzas por cambiar tienen importancia.
- ♦ **Evaluar:** Establecer sistemas para evaluar el desarrollo, a fin de ver si tiene efectos duraderos

4.4 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO

Goleman menciona:

“Cada aptitud emocional interactúa con las otras; esto se aplica, sobre todo, a la aptitud para el liderazgo. La tarea del líder requiere una amplia variedad de habilidades personales. La aptitud emocional constituye, en general, aproximadamente dos tercios de los ingredientes para un desempeño estelar, pero en el caso de los líderes sobresalientes llega al 80 y 100% de las aptitudes que las empresas consideran cruciales para el éxito”

“Una aptitud emocional es una capacidad aprendida, basada en la Inteligencia Emocional, que origina un desempeño laboral sobresaliente”; “ La Inteligencia Emocional determina nuestro potencial para aprender las habilidades prácticas que se basan en sus 5 elementos: conocimiento de uno mismo, motivación, autorregulación, empatía y destreza para las relaciones, la aptitud emocional muestra qué proporción de ese potencial hemos traducido a las facultades que aplicamos en el trabajo. (Goleman, op. cit.)

McClelland en 1973, mencionaba que una serie de aptitudes específicas, entre ellas, la empatía, la autodisciplina y la iniciativa, distinguía a los más exitosos de aquellos que apenas se bastaban para conservar el empleo. Sugería que, para descubrir las aptitudes que caracterizan el desempeño estelar en un puesto dado, lo primero era estudiar a las estrellas y determinar que aptitudes presentaban. Una aptitud, según esta tradición, es una característica de personalidad o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño laboral superior o más efectivo; en otras palabras: una habilidad que agrega obvio valor económico a los esfuerzos de una persona en su trabajo. (Goleman, op. cit.)

La aptitud emocional es importante sobre todo en el liderazgo, papel cuya esencia es lograr que otros ejecuten sus respectivos trabajos con más efectividad.

Entre los directores ejecutivos más eficientes hay tres clases principales de aptitud. Las dos primeras caen bajo el título de Inteligencia Emocional; la primera incluye aptitudes tales como el logro, la seguridad en uno mismo y el compromiso, mientras que la segunda consiste en aptitudes sociales, como la influencia, la conciencia política y la empatía. Los grandes líderes van un paso más allá: integran las realidades emocionales con lo que ven. Su Inteligencia Emocional les permite fundir todos estos elementos en una visión inspirada. (Goleman, op. cit.)

Sin duda alguna, el liderazgo requiere, en ocasiones, cierta directividad. Es preciso saber cuándo mostrarse firme y cuándo utilizar maneras más directas de guiar o influir.

El liderazgo requiere tomar decisiones duras: alguien debe indicar a los demás qué deben hacer, obligarlos a cumplir con sus responsabilidades y ser explícito en cuanto a las consecuencias. No siempre basta con la persuasión, la búsqueda de consenso y las otras artes de influencia. A veces se necesita, simplemente, utilizar el poder que nos da el cargo para que alguien actúe. Una falla común de los líderes, de supervisores a altos ejecutivos, es no saber mostrarse empáticamente firmes cuando es necesario.

Uno de los obstáculos para lograr esa firmeza es la pasividad, como suele suceder cuando alguien se preocupa más por caer simpático que por obtener una tarea bien hecha, por lo cual tolera un mal desempeño en vez de hacerlo notar. Las personas que se sienten muy incómodas con la confirmación o el enojo se resisten a tomar una postura firme cuando hace falta. La incompetencia en este punto puede aflorar en algo tan común como no atinar a tomar las riendas en una reunión, permitiendo que se vaya por las ramas en vez de encaminarla directamente a los temas principales del orden del día.

Otra deficiencia en este aspecto es la imposibilidad de expresarse con claridad y firmeza. Como resultado, los trabajadores no saben qué se espera de ellos. Una característica del líder firme es la capacidad de decir que no con decisión. Fijar altas expectativas en cuanto al rendimiento o la calidad e insistir en que se les satisfaga, aunque para esto haga falta monitorizar públicamente el desempeño. Cuando la gente no cumple, la misión del líder es brindar una útil crítica constructiva, en vez de permitir que el momento (y el error) pasen inadvertidos. Y cuando alguien se desempeña siempre de modo deficiente, pese a la crítica constructiva y a los intentos

de perfeccionarlo, es preciso confrontar directamente el error. (Goleman, 1998; Barra, 1998)

Para las organizaciones, conseguir al más brillante en algún ámbito es cuestión de tiempo y dinero, pero será mucho más complicado encontrar al más apto. Es interesante destacar que un coeficiente intelectual superior puede llegar a ser negativo para el éxito laboral en la empresa moderna. Lo anterior se explica por la falta de capacidad de aceptar críticas, consejos y trabajar en el equipo de las "estrellas". Análogamente, la dificultad que tienen los supervisores, jefes o gerentes para empatizar con sus subordinados y así poder transmitir los mensajes de la manera más eficaz posible, es otro punto de interés. Lo anterior está estrechamente relacionado con el liderazgo. (Goleman, 1998; Gibson, 1998)

A continuación se presenta un ejemplo, para demostrar que la organización posee una especie de inteligencia (Cortese, s.f.):

En General Electric (GE) las ventas de artefactos para el hogar habían disminuido de un modo alarmante; el gerente estaba horrorizado. Estudiaba un gráfico que mostraba el incesante descenso en las cifras, él y sus colegas comprendieron que esa división estaba en graves problemas de comercialización. El diálogo se desvió rápidamente a la búsqueda de soluciones. ¿Debían concentrarse en los precios?, ¿En la publicidad?.

Entonces alguien de GE Capital, brazo financiero de la compañía, exhibió un gráfico donde se notaba que la deuda de los consumidores estaba alcanzando niveles de saturación: no era que la empresa estuviera fallando en su comercialización, sino que la gente tenía más problemas para pagar artículos costosos, como los artefactos del hogar.

“De pronto todo el mundo vio el problema desde un ángulo completamente distinto”, comentaba un asistente a la reunión. Este nuevo dato apartó la discusión de las

técnicas de mercado a la financiación: debían buscar la manera de facilitar a los consumidores el pago de compras tan grandes.

Fue un caso en que la información crucial (una mirada al panorama amplio) llegó a tiempo para que la compañía evitara un pequeño naufragio.

Este ejemplo demuestra que la organización como un todo tiene una especie de “inteligencia”, al igual que los grupos y los equipos que la componen.

Glynn (1996), ofrece esta definición: “La inteligencia de una organización es la capacidad de esa organización en cuanto a procesar, interpretar, codificar, manipular y tener acceso a información de un modo deliberado, dirigido a lograr un objetivo, de manera que pueda incrementar su potencial adaptable en el ambiente en el cual opera”.

En este sentido, la inteligencia de la organización representa esa capacidad tal como emerge de la compleja interacción de personas y relaciones, cultura y papeles dentro de una organización. El nivel colectivo de Inteligencia Emocional de una organización determina el grado en que se realice su grado de capital intelectual y su desempeño general.

En resumen para un desempeño estelar en todos los trabajos, en todas las especialidades, la aptitud emocional es dos veces más importante que las facultades cognitivas.

4.5 CASOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EMPRESA

Los siguientes casos descritos por Cortese (s.f.), pretenden ejemplificar los beneficios obtenidos por parte de las empresas al aplicar la Inteligencia Emocional.

CASO 1. LA RENTABILIDAD DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Desde 1992, American Express Financial Advisors, con sede en Minneapolis, tiene en marcha un programa de entrenamiento en "Competencia Emocional" para gerentes. Una de las metas es ayudarlos a convertirse en "asistentes emocionales" de las personas que dependen de ellos.

La capacitación contribuye a que los gerentes aprecien el papel que juega la emoción en el lugar de trabajo, y a que desarrollen una mayor conciencia de sus propias reacciones emocionales. Incluye entrenamiento en autoconocimiento, autorregulación, empatía y habilidades para las relaciones sociales. Lo interesante es que esas habilidades se traducen en resultados concretos.

Un estudio reciente determinó que los gerentes entrenados en esas habilidades hicieron crecer sus empresas a un promedio del 18,1 por ciento, comparado con el 16,2 por ciento de gerentes que no fueron capacitados. Esto significa un estimado de \$US 247 millones en incremento de los ingresos durante los 15 meses del período estudiado.

Pam J. Smith, gerente del programa de "Competencia Emocional", asegura que como resultado de esa iniciativa, la empresa también registra mayor retención de empleados y menor ausentismo.

Smith dice que nadie es "enviado" al programa, y que tampoco se lo usa como terapia. Y añade que, incluso así, ayuda a solucionar problemas con gente

conflictiva, y permite a los gerentes ver, por sí mismos, en qué casos causan o exacerban los problemas. A veces, eso es suficiente.

CASO 2. EL PODER DE LOS SENTIMIENTOS, O UN ERROR MULTIMILLONARIO

Ya era la compañía de seguros de vida que crecía más rápido, pero “Vimos un modo de avanzar aún más”, dice Jim Mitchell, presidente de IDS Life, la división aseguradora de American Express. Mitchell vislumbró una gran oportunidad. Aunque los planes financieros de sus clientes demostraban que estaban en situación de adquirir seguros de vida, más de dos de cada tres se rehusaban a hacerlo. Esta gran pérdida de posibles ventas no era un detalle pasajero: las ventas de varios años seguidos llevaban a la misma conclusión.

El potencial de ventas era tan grande que Mitchell estableció un descubrimiento que hiciera del seguro de vida algo más atractivo para los clientes.

El primer paso fue hacer una investigación para saber lo que realmente sentían planificadores y clientes sobre la oferta y la contratación de estos seguros. La respuesta, en una sola palabra, fue: “Horrible”.

La investigación detectó un asombroso caudal de sentimientos negativos en unos y en otros. El equipo esperaba descubrir grandes fallas en los seguros que la compañía ofrecía; en cambio, descubrieron que el problema estaba en el procedimiento de ventas. Todo se reducía a ineptitud emocional.

Los clientes decían desconfiar de la relación con los asesores: ante la perspectiva de adquirir un seguro, se sentían “impotentes, desinformados, ineptos y suspicaces”. La negatividad reinaba entre los que adquirirían el seguro. El problema no estaba en el miedo a la muerte, en el gasto ni en característica alguna de las pólizas; por el contrario, los clientes decían estar perfectamente conformes con los productos

ofrecidos. Antes bien, lo que les sentaba mal era la interacción de la venta. No es de extrañar: muchos asesores confesaban sentirse “mal preparados, ineptos, insinceros y egoístas” cuando ofrecían un seguro de vida. Algunos manifestaron que la presión de “efectuar la venta” los inducía a actuar en contra de su ética personal. Ansiaban sentirse más seguros y más rectos. Muchos dijeron que, al trabajar bajo la mala reputación que tienen los agentes de seguros, acumulaban un reservorio de desesperanza y depresión.

Cuando un cliente manifiesta nerviosismo o intranquilidad, en el ramo de seguros se sostiene que la mejor respuesta no es la empatía, sino un argumento racional. Por ende, a los asesores no les quedaba sino cerrarse a las emociones del cliente, tanto como a las propias. Se les había enseñado que, si el cliente manifestaba alguna reacción emocional, eso era una forma de resistencia; por lo tanto, era preciso darle explicaciones lógicas, con más cifras, y no prestar atención a los sentimientos, explicaba Kate Cannon, ahora a cargo de los programas de aptitud emocional en Asesores Financieros de American Express.

En pocas palabras: los sentimientos que bullían en clientes y planificadores establecían un triste tono emocional para la entrevista; según lo expresaba un último informe, “entre nuestro procedimiento y nuestra cifra mínima se alzaba una montaña de negatividad emocional”.

Los asesores podían establecer un tono emocional más positivo, pero antes sería preciso que resolvieran su propio estado emotivo. Según lo dijo un planificador: “Podemos gastar millones en la investigación y el desarrollo de un producto, pero si nuestras limitaciones dificultan la oferta de ese producto, ¿qué hemos logrado?”.

CASO 3. EL ESPÍRITU DE TRIUNFO

La compañía fabril estaba perdiendo la carrera frente a sus competidores, que tardaban sólo 20 días en cotizar un posible trabajo a los clientes, mientras que esta empresa tardaba 40 días en hacer la misma cotización.

Así que se reorganizaron. Cambiaron el proceso agregando más puntos de control, computarizando algunas partes y efectuando otros cambios estructurales. Resultado: el período necesario para cotizar subió de 40 a 50 días.

Entonces recurrieron a expertos ajenos a la empresa, asesores especializados en reorganización. El tiempo necesario para cotizar se infló a 70 días y el porcentaje de errores trepó al 30%.

Desesperados, trajeron expertos en los métodos de “organización en aprendizaje”. En la actualidad tardan sólo dos días en cotizar un trabajo y la tasa de errores se ha reducido al 2%.

¿Cómo lo hicieron? Cambiando, no la tecnología ni la estructura, sino las relaciones laborales. “Es inútil tratar de resolver, mediante tecnología o estructura, un problema que, en realidad, es humano”, dice Nick Zeniuk, presidente de Interactive Learning Labs, que guió a su compañía durante todo el proceso de aprendizaje.

CASO 4. LA IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La empatía es la capacidad de percibir el mundo interior emocional y vivencial de otras personas, por lo tanto, es la raíz de la interacción eficaz con otras personas.

La competencia social, en cambio, está más relacionada con la convivencia externa de las personas, el desenvolvimiento social exento de fricciones y el control de las reglas de juego social.

Por ejemplo, para poder percibir el miedo de una hija a la escuela, es necesaria la empatía. Comunicar a la maestra este problema y ganar su complicidad implica competencia social. Esto requiere, por ejemplo, crear un ambiente agradable para la conversación, saber convencer y motivar a otros, moderar los conflictos, contemplar los problemas desde distintas perspectivas, reconocer los sistemas de relación e interacción de los grupos.

En su mayor medida, tanto el trabajo como el aprendizaje son sociales. Las organizaciones y empresas son “redes de participación”. Para lograr un desempeño efectivo en los trabajadores del conocimiento (de cualquier trabajador, en realidad), la clave está en inyectar entusiasmo y compromiso, dos cualidades que las organizaciones pueden crear, pero no imponer. En ese sentido, las facultades de la Inteligencia Emocional son sinérgicas con las cognitivas; los trabajadores excelentes poseen las dos. Cuanto más complejo es el trabajo, más importante es la Inteligencia Emocional (en especial la destreza en las relaciones sociales), aunque sólo sea porque la deficiencia en estas facultades puede dificultar la aplicación de la pericia técnica y el intelecto que se tenga.

En un estudio que se publicó en un número de 1993 de la revista HARVARD BUSINESS REVIEW, Robert Kelley y Janet Caplan estudiaron una división de los Laboratorios Bell que se ocupa de diseñar y crear conmutadores telefónicos electrónicos. Esta división está compuesta por equipos de 5 a 150 miembros. Su trabajo es muy duro y difícil y obtienen unos resultados bastante apreciables. Kelley y Caplan pidieron a aquellos científicos e ingenieros tan trabajadores que designasen un grupo de entre el 10 y el 15% de sus compañeros que destacaban entre ellos.

Cuando se comparó a aquellas superestrellas del trabajo con sus compañeros menos rutilantes, se descubrió que se diferenciaban muy poco de los demás y que habían obtenido resultados muy semejantes en los test de inteligencia y de personalidad, como también eran semejantes sus resultados académicos. Kelley y

Caplan se quedaron confusos. Estaban decididos a encontrar en qué estribaba la diferencia, de modo que entrevistaron a sus sujetos con mayor profundidad.

Lo que descubrieron fue sorprendente. Lo que establecía la diferencia entre las estrellas y los demás era su capacidad para establecer una compenetración con las personas clave dentro del organigrama general de la división, con las personas que conocían las soluciones técnicas y que se las ofrecían con facilidad y con rapidez gracias a la compenetración que habían forjado con ellas en el tiempo (o sea, la destreza para relacionarse). La estrella podía volver a su grupo con la solución necesaria, evitando retrasos ulteriores en el raudo camino del grupo hacia su objetivo. La “inteligencia social”, como la llamó el psicólogo pionero E. L. Thorndike, era lo que establecía la diferencia, y no el C. I., ni ninguna otra cualidad de la personalidad.

En el mismo número de la HARVARD BUSINESS REVIEW en que se publicó el estudio de Kelley y Caplan, David Krackhardt y Jeffrey Hanson describen tres redes informales que operan entre bastidores en la mayoría de las compañías:

- ♦ Las redes de comunicación de carácter social,
- ♦ Las redes de conocimientos para el asesoramiento técnico, y
- ♦ Las redes de confianza, cuyos miembros pueden poner en común algunos de sus sentimientos más privados y menos aceptables socialmente.

Las estrellas de Kelley y Caplan eran populares dentro de las redes informales, además de en las redes formales más visibles. Dentro de su Inteligencia Emocional figuraban estas seis destrezas, de las cuales 5 son habilidades sociales:

- ♦ La capacidad de ver las cosas desde el punto de vista de los demás.
- ♦ La capacidad de convencer a los demás.
- ♦ La capacidad de establecer consenso en el desorden aparente.
- ♦ El don de evitar los conflictos.

- ♦ La capacidad de coordinar los trabajos de los demás, cuya consecuencia es un trabajo de equipo efectivo.

El deseo de llegar más allá de las obligaciones de su puesto de trabajo y la capacidad de estructurar su tiempo para conseguir realizar las tareas adicionales que han asumido voluntariamente.

CASO 5. EVIDENCIAS DE RESULTADOS COMERCIALES AL APLICAR PRINCIPIOS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La actitud positiva es una de las facetas clave de la Inteligencia Emocional. Una de las demostraciones más reveladoras del poder del optimismo para motivar a la gente es un estudio llevado a cabo por el psicólogo Martín Seligman sobre los vendedores de seguros de la empresa Met Life. Ser capaz de aceptar un rechazo con elegancia es esencial en cualquier clase de venta, sobre todo cuando se trata de un producto como un seguro, en el que la proporción de respuestas negativas puede ser desalentadoramente elevada comparada con la de respuestas positivas. Por esta razón, alrededor de tres cuartas partes de vendedores de seguros abandonan la actividad en los tres primeros años. Seligman descubrió que los vendedores nuevos que eran optimistas por naturaleza vendían el 37% más de seguros en los dos primeros años de trabajo que los pesimistas. Y durante el primer año, los pesimistas abandonaban en doble proporción que los optimistas.

Más aún, Seligman convenció a Met Life de que contratara a un grupo especial de aspirantes que habían obtenido una puntuación elevada en un test de optimismo, pero que fracasaban en las pruebas normales de selección (que comparaban una serie de actitudes de los candidatos con un perfil estándar basado en respuestas de agentes que habían tenido éxito). Este grupo especial superó a los pesimistas en un 21% durante el primer año, y en un 57% durante el segundo.

Según relata el propio Seligman: “En la década del '50 Met Life era el gigante de la industria del seguro, con más de 20.000 agentes”. Durante los treinta años que siguieron, la empresa decidió reducir progresivamente el número de vendedores y apoyarse en otros medios para la venta de seguros y otros productos. Para 1987, cuando estábamos completando nuestro estudio de la fuerza especial, Met Life hacía rato que había sido desplazada por Prudential como empresa líder, y su fuerza laboral, en materia de agentes vendedores, estaba reducida a poco más de ocho mil.

“Para que aquella situación pudiera revertirse era indispensable otro experto en fuerza vendedora, John Creedon contrató para ese trabajo a Bob Crimms, dueño de un pasmoso carisma oratorio, a su vez reclutó al Dr. Howard Mase, un fabuloso creador de gerentes de CitCorp, a fin de que infundiera nuevos aires vitales en materia de selección y capacitación de futuros empleados.

El ambicioso objetivo que se proponían consistía en incrementar la fuerza vendedora de manera dramática: aumentarla a diez mil en un año y, si funcionaba, agregarle dos mil más al año siguiente, con el fin de incrementar así la porción del mercado que correspondía a Met Life. Pero, al mismo tiempo, tenían el propósito de mantener la alta calidad de que daba muestras su personal. Les pareció que el estudio sobre fuerza especial podría ser útil, puesto que ya había demostrado de manera poco menos que irrefutable el hecho de que el optimismo fuera pronóstico de éxito, por encima y más allá de todos los criterios empleados para las contrataciones.

De modo que Met Life decidió aplicar el ASQ (el test de cociente de optimismo creador por Seligman) a todos los solicitantes y, como parte importante de su atrevida estrategia, empezó a contratar personal de acuerdo con el optimismo de que dieran pruebas.

Bajo la conducción de Crimms y Mase, la empresa adoptó una estrategia a dos puntas para la selección de sus nuevos agentes. Met Life emplea a los solicitantes cuyo puntaje se encuentra en la mitad más alta del ASQ y no cumplen con el Perfil

Profesional por unos pocos puntos. Esto equivale a un gran número de agentes que, según la antigua práctica, ni siquiera podrían haber sido tomados en cuenta. Además, los más pesimistas que integraban el 25 por ciento inferior no se contratan aunque aprueben el Perfil Profesional. En esa forma los empleados que constituían posibles problemas futuros ahora no se contratan.

Con esta estrategia, Met Life ha superado sus objetivos y expandido su fuerza laboral en materia de agentes a más de los doce mil pensados. Me han dicho que Met ha aumentado así su porción en el mercado del seguro en casi un 50 por ciento. Ahora la compañía no sólo tiene un equipo de ventas más nutrido, sino mejor. Merced a una medida adoptada en el campo de la producción, ha recuperado su liderazgo en la industria.

Como se ha visto en los casos anteriores, la gente comienza a comprender que, para alcanzar el éxito, no bastan la excelencia intelectual ni la capacidad técnica; necesitamos otro tipo de habilidades sólo para sobrevivir en el mercado laboral del futuro, cada vez más turbulento. Ahora se vuelven a evaluar cualidades internas tales como la flexibilidad, la iniciativa, el optimismo y la adaptabilidad.

“La organización dotada de Inteligencia Emocional debe saldar cuentas con cualquier disparidad existente entre los valores proclamados y los que aplica. La claridad en cuanto al espíritu y el objetivo de la empresa lleva a una decisiva seguridad en la toma de decisiones.” (Goleman, 1998)

Pero lo mejor es que la Inteligencia Emocional se puede aprender, ya que se puede agregar a las herramientas básicas con el objetivo de salir adelante en un ambiente en el cual la estabilidad laboral ya es cosa del pasado. Vivimos en una época en la que nuestras perspectivas para el futuro dependen, cada vez más, de que sepamos controlarnos y manejar con más destreza nuestras relaciones.

Por otro lado, la Inteligencia Emocional de las organizaciones, el poseer esas habilidades ofrece una manera de sobrevivir con humanidad y cordura intactas. Y según el mundo cambie, estas aptitudes pueden ayudar, no sólo a competir, sino también a alimentar la capacidad de encontrar placer y hasta gozo en el trabajo.

CAPÍTULO V. HABILIDADES SOCIALES

En el presente capítulo se describirá el concepto de habilidades sociales, su desarrollo y obstáculos para el mismo, así como el entrenamiento, siendo necesario entender el papel que desempeñará en esta investigación como factor a medir.

Las relaciones interpersonales constituyen un aspecto básico de nuestras vidas, funcionando tanto como un medio para alcanzar determinados objetivos y como un fin en sí mismo. Pero mantener relaciones adecuadas con los demás no es algo que venga determinado de forma innata. Poseemos los mecanismos necesarios para relacionarnos con otras personas; sin embargo, la calidad de esas relaciones vendrá determinada en gran medida por nuestras habilidades sociales. (Caballo, 2002)

Las habilidades sociales no son capacidades innatas con las que una persona viene al mundo. Aunque un cierto componente biológico pudiera favorecer u obstaculizar las relaciones iniciales con los progenitores y otras personas significativas, es probable que en la mayoría de las personas el desarrollo de las habilidades sociales dependa principalmente de la maduración y de las experiencias de aprendizaje. Estas experiencias de aprendizaje no siempre conducen a una conducta socialmente adecuada, siendo especialmente importantes durante las épocas de nuestra vida donde la posibilidad de elección del entorno social se encuentra muy restringida, épocas que coinciden con los períodos de un mayor desarrollo físico, cognitivo y social. (Caballo, op. cit.)

Hoy en día, el desempeño de cualquier rol profesional exige conocer y dominar junto a capacidades conceptuales (conocimientos sobre la materia) y técnicas (manejo instrumental), un conjunto de habilidades sociales que permitan al profesional crear una relación eficaz y satisfactoria con los demás: sus compañeros y clientes o usuarios. Sin embargo, el aprendizaje de estas habilidades sociales es desigual, pues aunque las capacidades conceptuales y técnicas suelen formar parte de cualquier currículum académico las habilidades sociales se suelen adquirir con la

experiencia profesional. Incluso hay quien piensa que éstas se desarrollarán o no en función de características personales, es decir, que la capacidad para establecer y mantener relaciones y comunicaciones eficaces con los demás sólo la poseen aquellas personas que por naturaleza son simpáticas, agradables, tienen buen humor, etc. Por lo que su aprendizaje, con frecuencia, se deja en manos del azar o de la idiosincrasia personal. (León y Medina, 1994)

Las habilidades sociales no son una característica de la persona, sino de la conducta de ésta, y que como cualquier otro comportamiento son susceptibles de aprendizaje. Además no son patrones rígidos de comportamiento, sino reglas de actuación útiles en diferentes situaciones y contextos. (León y Medina, op. cit.)

El estudio de las habilidades de interacción social ha experimentado un notable auge en los últimos años. Ha aumentado sensiblemente el número de reuniones y de publicaciones científicas sobre el tema, se han desarrollado gran variedad de programas y procedimientos de tratamiento para aumentar la competencia social, habiendo aparecido incluso variadas publicaciones divulgativas sobre el tema (Cheek, 1990; Fensterheim y Baer, 1976; Smith, 1975, 1978), de forma que desde profesionales de muy diversos campos hasta el hombre de la calle focalizan su atención en lo que se ha venido llamando competencia social, habilidades sociales, asertividad y habilidades para la interacción, entre otras denominaciones. La experiencia personal cotidiana nos indica que pasamos un alto porcentaje de nuestro tiempo cotidiano en alguna forma de interacción social ya sea diádica o en grupos, teniendo como resultado que las relaciones sociales positivas son una de las mayores fuentes de autoestima y bienestar personal. Al mismo tiempo, comprobamos que la competencia social de un sujeto, tiene una contribución importante a su competencia personal puesto que hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognitivas e intelectuales. Podemos decir por lo tanto, que en este momento la competencia social es una de

las áreas de investigación más fecunda y está ejerciendo un notable protagonismo dentro de la psicología contemporánea. (Monjas, 2002)

La competencia social tiene por tanto una importancia crítica tanto en el funcionamiento presente como en el desarrollo futuro del individuo. Se ha comprobado que la adecuada competencia social desde la infancia está asociada con logros escolares y sociales superiores y con ajuste personal y social en la infancia y vida adulta. Por el contrario, la competencia interpersonal pobre tiene consecuencias negativas para el sujeto a corto y a largo plazo. Según Monjas (op. cit.) la incompetencia social se relaciona con:

- (a) Baja aceptación, rechazo e ignorancia o aislamiento social por parte de los iguales,
- (b) Problemas escolares: bajos niveles de rendimiento, fracaso, absentismo, abandono del sistema escolar, expulsiones de la escuela, inadaptación escolar,
- (c) Problemas personales: baja autoestima, locus de control externo,
- (d) Desajustes psicológicos y psicopatología infantil: depresión, indefensión,
- (e) Inadaptación juvenil: delincuencia juvenil, expulsiones del servicio militar y
- (f) Problemas de salud mental en la adolescencia y la edad adulta: alcoholismo, suicidio, taxicománias.

En España, Ma. José Díaz (1986) tiene un interesante trabajo sobre la contribución de los iguales en la adaptación escolar y social. Menciona que la importancia de las relaciones entre iguales queda sobradamente demostrada al constatar el rol y las funciones que tienen en el desarrollo de la competencia social y personal. Las principales funciones que cumplen son:

- a. Conocimiento de sí mismo y de los demás. En las interacciones con los iguales el individuo aprende mucho sobre sí mismo, sobre su propia identidad y se forma una idea sobre su valor. Llegan a conocer su propia competencia al relacionarse con los demás y al compararse con ellos; juzgan su capacidad al comparar sus resultados con los que obtienen los demás compañeros y en definitiva se forman su autoconcepto. Las relaciones con los coetáneos proporcionan también oportunidades de aprender muchas cosas de los demás. En suma, estas relaciones proporcionan un contexto que es crucial tanto para la individualización como para la socialización.
- b. Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás. entre ellos:
- ♦ **Reciprocidad.** En las relaciones entre iguales se aprecia una gran reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe.
 - ♦ **Empatía y habilidades de adopción de roles y perspectivas.** Es la habilidad para percibir y ver una situación desde la perspectiva del otro; es la habilidad para ponerse en el lugar del otro.
 - ♦ **Intercambio en el control de la relación.** Algunas veces dirijo yo y en ocasiones otra persona. Se aprende a dirigir a otros, pero también a seguir las directrices de otros.
 - ♦ **Colaboración y cooperación.** Lo que supone trabajar junto a otros, facilitando la tarea común y haciendo que resulte agradable para ambos.
 - ♦ **Estrategias sociales de negociación y de acuerdos.**

- c. Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas. Los compañeros representan un contexto intermedio entre las interacciones sociales externas y el lenguaje interno individual. Sin olvidar que los iguales tienen un papel importante en la socialización de la agresividad.
- d. Apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia, aceptación, solicitud, y muchas otras cosas que hacen que el sujeto tenga sentimientos de bienestar y se encuentre a gusto. Las relaciones entre iguales se caracterizan porque son mutuamente satisfactorias, contienen afectos positivos y reflejan preferencia recíproca.
- e. Otros aspectos importantes en las relaciones con los coetáneos son el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y aprendizaje de valores.

5.1 DEFINICIÓN DE HABILIDADES SOCIALES Y COMPETENCIA SOCIAL

Existe una amplia bibliografía tratando de conceptualizar, definir y describir la competencia social y las habilidades sociales pero también existe cierta controversia entorno a ambos conceptos y no se ha logrado una definición universalmente aceptada ni siquiera con un amplio consenso. El resultado es que la competencia interpersonal ha sido conceptualizada de modo diferente por distintos investigadores. (Monjas, 2002)

Es por lo anterior que empezaremos por establecer las diferencias entre competencia social y habilidades sociales.

El término competencia social (del inglés social competence, social skill) como expresa textualmente McFall (1982), se refiere a: "un juicio evaluativo general

referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, profesora, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional". Se refiere por tanto a la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor y estos son distintos de unos contextos culturales a otros ya que cada contexto tiene normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno. (Monjas, op. cit.)

Las habilidades sociales (del inglés social skills) son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición). El término habilidad se utilizará para referirnos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Se entiende entonces que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas. (Monjas, op. cit.)

Se deduce de lo anteriormente expuesto que la competencia social es un constructo hipotético y teórico global y es un concepto multidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo competencia social. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que en conjunto forman las bases del comportamiento socialmente competente. El término competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades se refiere a conductas específicas. (Monjas, op. cit.)

Como indica Furnham (1992), con el término habilidad social se hace referencia a las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal. Como ocurre con todos aquellos conceptos que están formulados de manera amplia, el de habilidad social ha generado diversas

definiciones en un intento por delimitarlo, pese a lo cual es posible observar entre las mismas cierta unidad conceptual. Veamos algunas de ellas. (Gil; León, 1998)

- ♦ Desde una óptica conductista, para Libert y Lewinsohn (1973) habilidad social es "la capacidad para ejecutar una conducta que refuerce positivamente a otros o evite que seamos castigados por los otros".
- ♦ Secord y Backman (1976), desde la teoría psicosocial de los roles, lo definen como "la capacidad de jugar el rol, es decir, de cumplir fielmente con las expectativas que los otros tienen respecto a mí como ocupante de un estatus en la situación dada".
- ♦ Desde una visión clínica, para Hersen y Bellack (1977) es "la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social".
- ♦ Phillips (1978), desde una orientación intencionalista, señala "la medida en que una persona puede comunicarse con otros de una manera que asegure los propios derechos, requerimientos, satisfacciones u obligaciones, en un grado razonable, sin afectar a los derechos similares de las otras personas".
- ♦ Desde una perspectiva interaccionista, para Blanco (1982) es "la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás".
- ♦ Por último, García-Sáiz y Gil (1992) hacen referencia a "comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones de interacción social, orientados a la obtención de distintos objetivos, para lo cual han de adecuarse a las exigencias situacionales".

De las definiciones anteriores se desprenden cuatro características que delimitan, a entender de León y Medina (1998) este concepto:

1. Su carácter aprendido.
2. La conciencia de complementariedad e interdependencia de la habilidad social; es decir todo comportamiento social exige tratar de entender el punto de vista del otro y la proyección de una autoimagen.
3. El hecho de que la actualización o desempeño de las habilidades sociales requiere no sólo la adaptabilidad de sus componentes a la situación social, sino que además los objetivos que se persiguen con dicha actualización son únicamente comprensibles en situaciones sociales específicas.
4. La habilidad social es considerada como sinónimo de eficacia del comportamiento interpersonal.

Entonces la habilidad social podría ser definida según León y Medina (op. cit.) como "la capacidad de ejecutar aquellas conductas aprendidas que cubren nuestras necesidades de comunicación interpersonal y/o responden a las exigencias y demandas de las situaciones sociales de forma efectiva" o bien una clase de respuestas pertinentes para desempeñar con eficacia las siguientes funciones:

- ♦ Conseguir reforzadores en situaciones de interacción social.
- ♦ Mantener o mejorar la relación con otra persona en la interacción interpersonal.
- ♦ Impedir el bloqueo del refuerzo social o mediado socialmente.
- ♦ Mantener la autoestima y disminuir el estrés asociado a situaciones interpersonales conflictivas.

A continuación se presenta una serie de características que Monjas (2002) considera relevantes en la conceptualización de las habilidades sociales.

- (a) Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el individuo. Ninguna persona nace sabiendo relacionarse adecuadamente con sus iguales. A lo largo del proceso de socialización "natural" en la familia, la escuela y la comunidad, se van aprendiendo las habilidades y conductas que permiten a las personas interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás.
- (b) Las habilidades sociales contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo percepción social, atribuciones, autolenguaje). Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas, que cada persona hace, siente, dice y piensa.
- (c) Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. Esto nos lleva al tema de la especificidad situacional. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica. Una conducta interpersonal puede ser o no hábil en función de las personas que intervienen (edad, sexo, objetivos, relación, intereses) y de la situación en que tiene lugar (clase, parque, iglesia, discoteca). La competencia social de un individuo varía a través de distintas situaciones. Pocos comportamientos sociales son apropiados a través de todas las situaciones, ya que las normas sociales varían y están determinadas por factores situacionales y culturales. Así por ejemplo ante un intento de coacción por parte de otra persona, la respuesta del sujeto variará en función de distintas variables como son edad de la otra persona, sexo, apariencia física, status social, relación anterior, grado de familiaridad, presencia de otras personas, lugar.
- (d) Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales; son conductas que se dan siempre en relación a otra/s persona/s, lo que significa que están implicadas más de una persona. Por eso es

importante tener en cuenta a los otros ya que la conducta de relación interpersonal es interdependiente de la de los otros participantes. La interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos. Para que se produzca una interacción es necesario: a) iniciación por una persona y b) respuesta de la otra persona. La conducta de iniciación de la interacción son muy importantes ya que cuanto más hábiles y adecuadas sean, más probabilidades hay de que se produzca una respuesta de la otra persona. También son muy importantes las respuestas a las iniciaciones de los otros. Las personas introvertidas tienden a no responder a las iniciaciones de los iguales o responden con comportamientos no verbales; esto no resulta reforzante para los otros que tenderán a no emitir conductas de iniciación hacia el sujeto. Para todo ello son elementos a tener en cuenta: el propio sujeto, la otra o las otras personas, la situación y la tarea o actividad social de que se trate (por ejemplo, iniciar una conversación o manejar un rechazo).

5.2 ADQUISICIÓN Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Como ya se ha mencionado actualmente es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Ninguna persona nace simpática, tímida o socialmente hábil; a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado, de forma que las respuestas que emite el sujeto en una situación interpersonal dependen de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social. El sujeto en su interacción con el medio interpersonal va aprendiendo un comportamiento social que se muestra después de forma puntual y situacional. En definitiva, las conductas y las habilidades de interacción social se aprenden. (Caballo, 1987, 1991; Kely, 1987)

Las habilidades de interacción social se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta a través de los siguientes mecanismos:

- ♦ **Aprendizaje por medio de experiencia directa.** En función a los estímulos y respuestas aplicados al individuo dentro de su entorno social. Es así como ciertas conductas serán reforzadas, otras conductas se modificarán, algunas otras se inhibirán o extinguirán.
- ♦ **Aprendizaje por medio de la observación.** En función a la observación de modelos significativos (conductas ajenas), la persona decidirá adquirir o evitar cierta actitud o conducta. La teoría cognitiva social del aprendizaje defiende que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas.
- ♦ **Aprendizaje verbal o instruccional.** Según este mecanismo, el sujeto aprende a través de lo que se dice, a través del lenguaje hablado por medio de preguntas, instrucciones, explicaciones o sugerencias verbales. Es una forma no directa de aprendizaje.
- ♦ **Por medio de la retroalimentación.** Se refiere a la información que se le da a un individuo determinado respecto a la manifestación de cierta conducta o actitud. La retroalimentación debe ser clara, objetiva y real.
- ♦ **Por medio del reforzamiento.** Se refiere a la estimulación de cierta manifestación de conducta o actitud con el fin de que esta se presente en mayor calidad y cantidad.

Las habilidades sociales incluyen una serie de aprendizajes motores (contacto visual, lenguaje corporal, comunicación no verbal, conducta verbal), afectivos (identificación de la conciencia y expresión adecuada de los sentimientos y las emociones) y cognitivos (comunicación asertiva, aprendizaje de estrategias efectivas y adecuadas).

5.3 DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE Y DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La aceptación social o el grado en que un individuo es querido por sus iguales, es un importante índice del ajuste y la adaptación actual de ese sujeto y es un buen predictor de la adaptación futura. Existen personas que no saben enfrentarse, ni afrontar insultos o molestias de quienes se rodean; otros no responden adecuadamente cuando alguien se acerca a ellos; hay algunos que no inician una conversación cuando están ante una nueva situación, no tienen amigos íntimos, no cooperan, se inhiben en las situaciones interpersonales, se aíslan, se someten y tienen dependencia de los otros o no interactúan con los demás. Algunos se muestran tímidos y no hablan, otros/as evitan el contacto social con los demás, mientras otros se muestran dominantes y agresivos. Algunos fracasan en afirmar su postura en una discusión porque no saben decir las cosas asertivamente. Hay quienes experimentan gran ansiedad cuando tienen un conflicto con otra persona se doblegan ante ella, les cuesta trabajo hacer amigos, se muestran apáticos e indiferentes en las situaciones interpersonales, no se defienden, aunque se metan con ellos o les gusta estar solos. (Monjas, 2002)

Es preciso señalar que las dificultades de relación interpersonal existen independientemente o en conjunto con otros problemas cognitivos y/o emocionales. Hay que tomar en cuenta que cuando se presentan problemas en el área de las relaciones interpersonales hay que determinar cuándo existe un deterioro social generalizado y por tanto constituye un problema grave, y cuándo se trata de un déficit social situacional o puntual en una persona de funcionamiento normal. (Monjas, op. cit.)

Existen 2 modelos explicativos de la inhabilidad social: uno es el modelo de déficit y el otro el modelo de interferencia. (Monjas, op. cit.)

En el modelo de déficit de habilidad o de déficit en el repertorio conductual, los problemas de competencia social se explican porque el sujeto no cuenta en su repertorio con las conductas y habilidades necesarias para actuar en una determinada situación interpersonal; el sujeto no sabe porque nunca lo ha aprendido. Puede ocurrir también que el sujeto no tenga el conocimiento del comportamiento deseable en un contexto determinado. (Monjas, op. cit.)

Existen distintas explicaciones de por qué el sujeto no dispone de las habilidades interpersonales, por ejemplo inadecuada historia de reforzamiento, ausencia de modelos apropiados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje. (Monjas, op. cit.)

Bajo la hipótesis de interferencia también llamada del déficit de ejecución, aunamos varios de los modelos explicativos que afirman que el sujeto tiene o puede tener en su repertorio determinadas habilidades, pero no las pone en juego porque factores emocionales, cognitivos y/o motores interfieren con su ejecución. (Monjas, op. cit.)

Entre las variables interfirientes (que bloquean o interfieren la adquisición y/o actuación de las habilidades sociales) encontramos: pensamientos depresivos, pobre habilidad de solución de problemas, inadecuadas habilidades para ponerse en el lugar de la otra persona, bajas expectativas de autoeficacia, ansiedad, miedo, comportamiento agresivo, comportamiento motor (puede ser inadecuado por estar ausente, ser significativamente deficitario o excesivo en intensidad, duración o frecuencia), atribuciones inexactas, auto afirmaciones negativas, creencias irracionales (por ejemplo exageraciones), déficits en percepción y discriminación social, expectativas negativas, indefensión, pensamientos de autoderrota y frustración. (Monjas, op. cit.)

Según este modelo, la conducta manifiesta no es necesariamente un indicador de la competencia social. El sujeto puede saber como comportarse en una determinada situación y no hacerlo por ansiedad, porque piensa que le saldrá mal o porque quiere

conseguir otros objetivos. Es distinto otro sujeto que no sabe qué hacer en una situación social determinada y el sujeto que sabe lo que se ha de hacer, cuál es la respuesta social adecuada pero que fracasa en ejecutarla por determinadas razones, por ejemplo cogniciones disfuncionales o autoafirmaciones negativas. (Monjas, op. cit.)

Así pues podemos deducir que los problemas de relación interpersonal se deben a déficits en el repertorio o a problemas de ejecución. Los comportamientos sociales inadecuados son consecuencia de experiencias de aprendizaje social particular o de su ausencia por lo que los déficits y problemas en habilidades sociales deben ser interpretados como consecuencia de un proceso de aprendizaje incompleto o defectuoso. Por eso, la superación del déficit o el problema se logra con la aplicación sistemática de procedimientos que potencian el aprendizaje de los repertorios inexistentes y eliminan o disminuyen las conductas inadecuadas. Por tanto: (Monjas, op. cit.)

- a. Los déficits sociales son patrones de conducta inhibida y silenciosa generalmente acompañados de patrones de evitación social. Los sujetos que generalmente exhiben déficits social, son individuos a los que se les concede el estatus sociométrico de ignorados, esto es, reciben pocas o ninguna elección y pocos o ningún rechazo de sus compañeros. Son sujetos que: a)emiten excesivas conductas "internalizadas" (comportamientos dirigidos hacia dentro cuyas consecuencias son sufridas por el propio niño), b) reciben bajas puntuaciones en interacción con los otros, c) sus compañeros y compañeras se olvidan de ellos en sus descripciones o les califican de modo neutro e indiferente y d) son visto por sus profesores como tímidos y tranquilos.
- b. Los excesos sociales son patrones de conducta activa y de disrupción explosiva que aparecen con mayor frecuencia, intensidad o duración que lo esperado. Los sujetos que generalmente exhiben excesos sociales son sujetos a los que se les

concede el estatus sociométrico de rechazados, es decir sujetos con pocas o ninguna elección y muchos rechazos por parte de sus compañeros. Son sujetos que: a) emiten excesivas conductas "externalizadas" (comportamientos dirigidos hacia afuera cuyas consecuencias son surgidas por el ambiente social externo, es decir por las personas que se relacionan con el sujeto), b) reciben altas puntuaciones en interacción con los otros, pero éstas son negativas y de matiz punitivo, c) sus compañeros los califican con descripciones negativas y d) son vistos por sus profesores como agresivos e hiperactivos.

5.4 EL ENTRENAMIENTO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

El entrenamiento de las habilidades sociales es una estrategia de enseñanza en la que se emplean distintas técnicas conductuales y cognitivas que promoverán en el individuo el adecuado desarrollo de las habilidades sociales con el fin de incluir en su repertorio social aquellas actitudes, habilidades y estrategias que le permitirán modificar aquellas actitudes y comportamientos que le perjudican, para reforzar conductas efectivas y para extinguir las inefectivas. (Smeke, 2002)

El entrenamiento de las habilidades sociales está formado por cuatro elementos que deben ser constantemente reforzados, y éstos son: (Smeke, op. cit.)

- ♦ Entrenamiento de habilidades. Se enseñan conductas específicas, se practican y se refuerzan.
- ♦ Reproducción de la ansiedad en situaciones sociales problemáticas y control de la impulsividad.
- ♦ Reestructuración cognitiva. Se modifican aspectos cognitivos como creencias, expectativas, y el autolenguaje del individuo.
- ♦ Herramientas efectivas en la solución de problemas.

El objetivo principal en el entrenamiento de las habilidades sociales es lograr la adecuada adaptación del individuo a su medio social y eliminar comportamientos inadecuados. (Smeke, op. cit.)

El siguiente cuadro que se presenta muestra las habilidades básicas de interacción social. (Smeke, op. cit.)

HABILIDADES BÁSICAS DE INTERACCIÓN SOCIAL

Número de Habilidad	Nombre de la Habilidad	Objetivo de la Habilidad
1	a. Posición de escucha. b. Escucha efectiva, inefectiva y activa.	♦ Que el individuo adquiera la capacidad para escuchar atenta y efectivamente a todas las personas.
2	Situaciones disparadoras de la calma. Manteniendo la calma.	♦ Que el individuo aprenda a identificar las situaciones que le alteran y que las aprenda a controlar de un modo adecuado. Control de la impulsividad.
3	Tipos de conducta. Tipos de personas. (agresiva, asertiva, pasiva)	♦ Que el sujeto sepa discernir entre los diferentes tipos de conducta y personas. ♦ Que la persona reflexione sobre su propia conducta y que adquiera las herramientas que lo lleven a desarrollar una conducta asertiva.
4	Empatía.	♦ Que el sujeto adquiera la capacidad de ponerse en el lugar de las otras personas y entender así sus sentimientos, emociones y circunstancias de un modo efectivo.
5	Habilidades básicas de interacción social. a. Sonreír. b. Saludar. c. Presentaciones. d. Cortesía y amabilidad.	♦ Que el sujeto sea introducido a las habilidades básicas de interacción social con el fin de que las pueda poner en práctica.
6	Habilidades para hacer amigos. a. Reforzar a otros. b. Iniciaciones sociales. c. Unirse al juego con otros. d. Ayudar. e. Cooperar y compartir.	♦ Que el individuo sea introducido a las habilidades necesarias para hacer amigos con el fin de que las pueda poner en práctica.
7	Habilidades conversacionales. ♦ Iniciar conversaciones. ♦ Mantener conversaciones. ♦ Terminar conversaciones. ♦ Unirse a la conversación de otros. Conversaciones en grupo.	♦ Que el individuo adquiera las habilidades necesarias para iniciar, mantener y terminar conversaciones, así como las habilidades requeridas para unirse a las conversaciones con otras personas.

8	Habilidades relacionadas con los sentimientos. <ul style="list-style-type: none"> ♦ Autoafirmaciones positivas. ♦ Expresar emociones. ♦ Recibir emociones. ♦ Defender los propios derechos y las propias opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Que el sujeto sea capaz de manejar un autolenguaje positivo que le lleve a experimentar emociones beneficiosas para él mismo. ♦ Que el sujeto sea capaz de identificar sus emociones y las de los demás y responder a éstas de un modo adecuado. ♦ Que el sujeto adquiera la habilidad para hacer valer sus opiniones.
9	Habilidades de solución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Que el sujeto posea una serie de habilidades y estrategias que lo ayuden a resolver distintos tipos de problemas.
10	Habilidades de petición de ayuda y ofrecimiento de ayuda. Habilidades de cooperación. a. Pidiendo ayuda. b. La esquina para pensar. c. Mapa de mi problema. d. "Guardias de los niños" e. Laboratorio de problemas. f. Trabajo en equipo.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Que el sujeto aprenda a reflexionar sobre sus problemas, que sea capaz de planear estrategias adecuadas en la resolución de conflictos y que aprenda a anticipar consecuencias. ♦ Que el sujeto, con base en sus conocimientos, aprenda a guiar, a ayudar a sus compañeros en la resolución de sus problemas. ♦ Que el sujeto pueda tomar la decisión de pedir ayuda en la resolución de sus problemas. ♦ Que el sujeto comprenda y aplique el modo efectivo para el trabajo en equipo.
11	Habilidades para relacionarse con los adultos. a. Cortesía con el adulto. b. Refuerzo al adulto. c. Conversar con el adulto. d. Peticiones al adulto. e. Solución de problemas con adultos.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Que el individuo obtenga la habilidad necesaria para relacionarse con los adultos de un modo agradable y adecuado.
12	Habilidades para desarrollar el optimismo y la flexibilidad.	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Que el individuo aprenda y aplique el modo adecuado de cambiar percepciones negativas por positivas en base a una actitud de flexibilidad.

Es importante acentuar como lo menciona Smeke (op. cit.) que el desarrollo óptimo de las habilidades mencionadas con anterioridad conllevan en sí mismas habilidades de autoconocimiento, autoreflexión, automotivación y del desarrollo del optimismo, factores importantes no sólo en la interacción social sino que también en la adquisición y reforzamiento de la autoestima, la seguridad y confianza general.

CAPÍTULO VI. PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (PIE)

Este capítulo está dedicado a la descripción del Programa de Inteligencia Emocional (PIE). Se expondrá en primer lugar los aspectos de elaboración y diseño del Programa así como sus características generales señalando las metas y objetivos que pretende el PIE, la metodología y técnicas de enseñanza que se utilizan en la aplicación del Programa.

6.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROGRAMA

El diseño y elaboración del PIE está basado en dos referencias importantes, una que determina el contenido y otra la estructura. En la primera se encuentra el sustento teórico a través de la investigación de los antecedentes históricos del concepto de Inteligencia Emocional, comenzando con la influencia de Howard Gardner con sus Inteligencias Múltiples, pasando a Peter Salovey y John Mayer al designar el concepto de Inteligencia Emocional, hasta llegar a Daniel Goleman como precursor de este concepto al dominio público. Partiendo de este último y del desarrollo que expone en sus libros "La inteligencia emocional" y "La inteligencia emocional en la empresa" es que se basa el contenido de nuestro programa determinado por las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional con el desarrollo de sus 25 aptitudes emocionales, que serán explicadas más adelante.

La segunda referencia en la que determinamos el diseño y la estructura del PIE está basada en el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS) elaborado por María Inés Monjas Casares, misma que adoptamos por su metodología utilizada, ya que no únicamente se basa en conceptos teóricos sino que permite el desarrollo de cada aptitud emocional de manera vivencial.

Los componentes y características del programa se describen a continuación: (Monjas, 2002)

- (a) Es un programa de enseñanza, es un modelo de entrenamiento e instrucción directa y sistemática de la Inteligencia Emocional, lo que supone enfatizar la organización del entrenamiento, en contraste a la enseñanza no planificada, asistemática y por azar. Se enfatiza la enseñanza de comportamientos que el participante no posee y también la facilitación de los comportamientos que posee pero, por distintas causas, no pone en juego. Se trata de una enseñanza activa de comportamientos adaptativos y deseables. El PIE pretende, por una parte, enseñar nuevas conductas.

- (b) Es una intervención psicopedagógica y social. La aplicación ideal del PIE supone la participación de la empresa, puesto que este es el ambiente más importante donde interactúa y se desenvuelve el individuo.

- (c) Es un programa cognitivo-conductual debido a que se centra tanto en la enseñanza de comportamientos sociales específicos como en la de comportamientos cognitivos y afectivos. En efecto el PIE pretende enseñar tanto comportamientos motores (contacto visual, comunicación no-verbal, conducta verbal) como afectivos (expresión de emociones negativas) y cognitivos (autoinstrucciones positivas). Para ello se utilizan técnicas y estrategias de intervención conductuales y cognitivas ya que se combina el entrenamiento y la instrucción en Inteligencia Emocional con procedimientos de manejo conductual sistemático y la enseñanza y modificación de conductas cognitivas. Se basa en los modelos de competencia lo que supone que el sujeto y su entorno participan activamente en la intervención, se enfatizan los aspectos positivos del funcionamiento, se tiene interés por la prevención y se enfatizan las variables cognitivas.

- (d) Este programa incorpora elementos para asegurar y garantizar la generalización y transferencia de los cambios comportamentales y las aptitudes emocionales trabajadas y aprendidas primeramente en el ámbito laboral.

(e) Una de las principales características del PIE es su sencillez y aplicabilidad.

Partiendo de que el PIE está diseñado para aplicación dentro del ámbito laboral se deben tomar en cuenta:

- 1- Las características, intereses, necesidades, motivaciones de los sujetos a los que va dirigido el programa.
- 2- Las situaciones, contextos, y escenarios sociales relevantes a los que generalmente se enfrentan o pueden enfrentarse los participantes en su vida familiar, social y especialmente laboral.
- 3- Las aptitudes y repertorios de conducta necesarios para enfrentarse y desenvolverse de modo competente en las situaciones, contextos y escenarios señalados como importantes y relevantes para estas personas.

6.2 OBJETIVOS

6.2.1 Objetivo General

Que el participante conozca y desarrolle las aptitudes emocionales que componen las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional con la finalidad de que el participante haga uso correcto de sus fortalezas y se concientice de sus debilidades beneficiándolo en sus actividades laborales y su vida personal.

6.2.2 Objetivos Particulares

Los objetivos particulares que a continuación se mencionan están basados en las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional. (Goleman, 1998)

1. **Autoconocimiento:** Conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.
2. **Autorregulación:** Manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.
3. **Motivación:** Entender las tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.
4. **Empatía:** Captar los sentimientos, necesidades e intereses ajenos.
5. **Habilidades Sociales:** Desarrollar la habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables.

6.2.3 Objetivos Específicos

Los objetivos específicos que a continuación se mencionan están desarrollados con base a cada aptitud emocional de las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional, (Goleman, op. cit.) estos son:

1.1 Conciencia emocional	Que el participante reconozca las propias emociones y sus efectos.
1.2 Autoevaluación precisa	Que el participante conozca las propias fuerzas y sus límites.
1.3 Confianza en uno mismo	Que el participante adquiera la certeza sobre el propio valor y facultades.
2.1 Autocontrol	Que el participante maneje las emociones y los impulsos perjudiciales.
2.2 Confiabilidad	Que el participante mantenga normas de honestidad e integridad.
2.3 Escrupulosidad	Que el participante acepte la responsabilidad del desempeño personal.
2.4 Adaptabilidad	Que el participante muestre flexibilidad para manejar el cambio.

2.5 Innovación	Que el participante esté abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.
3.1 Afán de triunfo	Que el participante se esfuerce por mejorar o cumplir una norma de excelencia.
3.2 Compromiso	Que el participante logre aliarse a las metas del grupo u organización.
3.3 Iniciativa	Que el participante tenga disposición para aprovechar las oportunidades.
3.4 Optimismo	Que el participante muestre tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.
4.1 Comprender a los demás	Que el participante perciba los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones.
4.2 Ayudar a los demás a desarrollarse	Que el participante perciba las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.
4.3 Orientación hacia el servicio	Que el participante pueda prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.
4.4 Aprovechar la diversidad	Que el participante cultive oportunidades a través de diferentes tipos de personas.
4.5 Conciencia política	Que el participante interprete las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.
5.1 Influencia	Que el participante aplique tácticas efectivas para la persuasión.
5.2 Comunicación	Que el participante sea capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.
5.3 Manejo de conflictos	Que el participante negocie y resuelva los desacuerdos.

5.4 Liderazgo	Inspirar y guiar a grupos e individuos.
5.5 Catalizador de cambio	Que el participante inicie o maneje el cambio.
5.6 Establecer vínculos	Que el participante alimente las relaciones instrumentales.
5.7 Colaboración y cooperación	Que el participante trabaje con otros para alcanzar metas compartidas.
5.8 Habilidades de equipo	Que el participante logre crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.

6.3 CONTENIDOS

El Programa PIE comprende 25 aptitudes emocionales agrupadas en las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional. Estas son: Autoconocimiento, Autorregulación, Automotivación, Empatía y Habilidades Sociales.

Una de las finalidades del PIE, es lograr que los participantes practiquen de una manera vivencial dentro de las sesiones cada aptitud, debido a ello, se eligieron dinámicas que apoyen este propósito, las cuales fueron modificadas y acopladas según el contexto.

En el siguiente cuadro se presenta la Lista de Dimensiones y Aptitudes del PIE.

Marco de trabajo de la aptitud emocional

APTITUD PERSONAL

1. Autoconocimiento

- 1.1 Conciencia emocional
- 1.2 Autoevaluación precisa
- 1.3 Confianza en uno mismo

2. Autorregulación

- 2.1 Autocontrol
- 2.2 Confiabilidad
- 2.3 Escrupulosidad
- 2.4 Adaptabilidad
- 2.5 Innovación

3. Motivación

- 3.1 Afán de triunfo
- 3.2 Compromiso
- 3.3 Iniciativa
- 3.4 Optimismo

APTITUD SOCIAL

4. Empatía

- 4.1 Comprender a los demás
- 4.2 Ayudar a los demás a desarrollarse
- 4.3 Orientación hacia el servicio
- 4.4 Aprovechar la diversidad
- 4.5 Conciencia política

5 Habilidades Sociales

- 5.1 Influencia
- 5.2 Comunicación
- 5.3 Manejo de conflictos
- 5.4 Liderazgo
- 5.5 Catalizador de cambio
- 5.6 Establecer vínculos
- 5.7 Colaboración y cooperación
- 5.8 Habilidades de equipo

Así pues, los contenidos del PIE se articulan en dimensiones y aptitudes emocionales que, a su vez se materializan en las Fichas de Enseñanza. A continuación, y a fin de facilitar la comprensión global del Programa se hará una visión general de las dimensiones, aptitudes emocionales y fichas de enseñanza.

Es importante recordar que la Inteligencia Emocional determina el potencial para aprender las habilidades prácticas que se basan en cinco elementos. Por tanto:

Las **dimensiones** son categorías generales y amplias de aptitudes emocionales que comprenden dentro de sí un variado conjunto de aptitudes.

Las **aptitudes emocionales** son una capacidad aprendida, basada en la Inteligencia Emocional, que origina un desempeño laboral sobresaliente y muestran qué proporción de ese potencial se traduce a las facultades que se aplican en el trabajo.

Las **fichas de enseñanza** son el soporte principal del Programa de Inteligencia Emocional. La Ficha es una guía para el instructor y la enseñanza de las aptitudes emocionales. Su función es por tanto, orientar al instructor respecto a cómo enseñar la aptitud que se trate. En la ficha se encuentran los conceptos y la información necesaria para enseñar la aptitud, ejemplos, orientaciones y sugerencias.

6.4 SUJETOS

El PIE está diseñado para aplicarse a los integrantes de una organización laboral.

6.5 PROCEDIMIENTO DE ENSEÑANZA

Las técnicas y métodos de entrenamiento y enseñanza que se utilizan en el PIE, en el momento concreto de la aplicación se articulan en una secuencia instruccional que se denomina Procedimiento de Enseñanza o Procedimiento Instruccional que está

compuesto por los siguientes elementos: Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión, Modelado, Práctica, Feedback y Refuerzo.

En la siguiente tabla están los elementos componentes del procedimiento instruccional. (Monjas, 2002)

1. Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión
1.1 Información Conceptual
a. Delimitación y especificación de la aptitud
b. Importancia y relevancia de la aptitud para el participante
c. Aplicación de la aptitud
1.2 Componentes y pasos conductuales específicos de la aptitud
2. Modelado
3. Práctica
3.1 Role -Playing
3.2 Práctica Oportuna
4 y 5 Feedback y Refuerzo

Esta secuencia instruccional desde el punto de vista del participante, supone e implica: escuchar y decir, observar y hacer.

Los contenidos de las fichas de trabajo del PIE, siguen paso a paso los componentes del procedimiento de enseñanza con el fin de facilitar, en lo posible, el proceso de aplicación y puesta en práctica.

Los elementos componentes del procedimiento de enseñanza no son rígidos; el orden lógico es la secuencia señalada, pero puede hacerse otro si se estima

conveniente. Aunque el Modelado precede a la Práctica, a veces después de practicar hay que volver a presentar nuevos modelos; aunque el reforzamiento se presenta después de la práctica, hay que reforzar desde el principio del diálogo inicial; el diálogo y la discusión están presentes en todo momento, aunque en el esquema secuencial se señalan en el primer componente.

Para facilitar el conocimiento del Procedimiento de Enseñanza, a continuación se presenta una información pormenorizada de cada componente. (Monjas, op. cit.)

1º Instrucción verbal, diálogo y discusión

El primer componente del Procedimiento de Enseñanza es la Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión. El objetivo inicial es que se logre un concepto de la aptitud que se va a enseñar a partir de su delimitación y especificación, la importancia y relevancia que tiene para el participante y la aplicación de esa aptitud a su propia vida, actividades, personas y situaciones. Asimismo, y derivado de lo anterior, es necesario llegar a identificar los componentes conductuales específicos de la aptitud.

La función del instructor en este primer momento, es motivar al participante, desarrollar y despertar el interés para que desee y quiera aprender y practicar la habilidad de que se trate. Todo este proceso se lleva a cabo a través de instrucción verbal y diálogos entre el instructor y los participantes.

Para facilitar la puesta en práctica de este componente, se incluyen dos aspectos. Por una parte la información Conceptual, Descripción y Definición de la aptitud y por otra, la presentación de los Componentes y Pasos conductuales específicos que conforman la habilidad.

1.1 Información Conceptual

Es la presentación verbal, por parte del instructor, de la aptitud que se va a entrenar; el instructor hace un bosquejo de la aptitud y provoca y guía un diálogo con los participantes entorno a la aptitud-objetivo. Se trata de describir, definir y especificar claramente la habilidad, su importancia y la aplicación adecuada. Esto supone dar respuesta a las siguientes cuestiones: qué hacer, dónde, cuándo, por qué, para qué y con quién.

a. Delimitación y especificación de la aptitud

Consiste en definir y describir la habilidad y los comportamientos específicos que comprende. Se puede empezar con una breve charla introductoria en la que se transmite información relevante sobre la aptitud en estudio y después, o simultáneamente, se trata de obtener una amplia variedad de respuestas de los participantes. El instructor hace preguntas a los participantes para ayudarlos a que definan la aptitud con sus propias palabras; después les pide que pongan ejemplos concretos de la aptitud para comprobar que identifican el concepto; posteriormente amplía esos ejemplos y proporciona otros nuevos. Es necesario que el participante identifique las conductas y aptitudes sobre las que se va a trabajar diferenciándolas de otras, que describa la aptitud y exponga situaciones de su vida cotidiana en la que ha observado a otras personas o ha puesto él en juego la aptitud de que se trate.

b. Importancia y relevancia de la habilidad

Se trata de señalar para qué le sirve al participante la aptitud que se está trabajando; por qué es importante para él, qué ventajas y qué beneficios le reporta el aprender la habilidad. El instructor pide a los participantes que reflexionen sobre ellos mismos y piensen por qué éstas aptitudes son importantes y necesarias para su vida concreta.

Es preciso que el instructor haga entender a los participantes que las personas socialmente hábiles, es decir, las personas que exhiben la aptitud-objetivo, son aceptados por los demás. Si el participante llega a captar que eso es importante para él, estará motivado para aprenderlo y ensayarlo. Asimismo se ponen ejemplos de modos inapropiados de poner en práctica la aptitud junto a las consecuencias negativas que ello conlleva para el participante. Los participantes tienen que llegar a captar la importancia y conveniencia de poner en juego la aptitud correctamente porque sino obtendrá algo desagradable. También se deben indicar los inconvenientes que tiene el no disponer de la aptitud en su repertorio de conducta; qué cosas no podrá hacer y qué consecuencias concretas tendrá esto para su vida.

c. Aplicación de la aptitud

El objetivo en este punto es que el participante llegue a descubrir la aplicación de la aptitud a su propia vida, actividades, personas y situaciones. Esto supone saber cuándo, dónde y con quién aplicar la aptitud.

Es importante identificar y discriminar en qué situaciones y momentos es y no es adecuado utilizar la aptitud y las personas idóneas. El objetivo del entrenamiento es enseñar, no solo la aptitud, sino también dónde y con quién hay que aplicarla. Es preciso insistir en las situaciones apropiadas en las que se ha de poner en juego la aptitud, ya que se pretende que los participantes dispongan de las conductas adecuadas, y que las ponga en juego en las situaciones oportunas. No es socialmente más competente el sujeto que tiene un repertorio conductual más amplio, sino el que capta los matices que indican en que momento hay que poner en juego las distintas aptitudes, es decir, el que adapta su comportamiento a la variedad de situaciones, personas, escenarios y momentos. Por eso un objetivo claro es el de desarrollar un repertorio de respuestas lo más amplio posible, para que pueda después adaptarse a distintas personas y situaciones. En el PIE el componente

conductual inicial de muchas aptitudes es determinar si es momento y lugar apropiado para poner en juego esa aptitud.

En otros momentos el instructor pone ejemplos de situaciones y los participantes dicen si es adecuado o no exhibir la aptitud en esa situación.

Durante los diálogos, debates y discusiones el instructor:

- ♦ Guía a los participantes más que decirles directamente lo que es cada cosa y lo que han de hacer. Promueve a que apliquen las estrategias de solución de problemas: ¿cuál es mi problema?, ¿qué tengo que hacer?, ¿cómo puedo hacerlo?, ¿estoy usando mi plan?, ¿cómo lo hice?.
- ♦ Contribuye a dar ideas y sugerencias y comenta, pregunta, incita y demanda.
- ♦ Orienta y da pistas para que los participantes den soluciones, les estimula a que busquen más alternativas de solución.
- ♦ Incita y guía para que identifiquen y describan sus propias ideas, opiniones y sentimientos y también los de las otras personas; provoca que los participantes se pongan en el lugar de la otra persona y adopten su propio punto de vista.
- ♦ Anima y ayuda a que se pongan en práctica las cosas que se sugieren.
- ♦ Estimula a que evalúen su propia conducta y la de los otros.
- ♦ Estimula a que los participantes piensen y descubran las consecuencias de sus propios actos.

- ♦ Refuerza a las respuestas correctas, aporta feedback resaltando los aspectos más relevantes, corrige las respuestas no correctas dando pistas y/o sugiere nuevas situaciones.
- ♦ Da tiempo para que cada participante articule su respuesta ya que si el instructor responde, los participantes aprenderán que alguien pensará y responderá por ellos si no responden inmediatamente.

El Diálogo y Discusión no solo se utilizan en este primer momento, sino que empapan todo el proceso de enseñanza de forma que, cuando los participantes han adquirido la aptitud emocional, se utilizan estas técnicas para recapitular y sintetizar los aspectos más relevantes y delimitar las conclusiones extraídas a lo largo del proceso de enseñanza de la aptitud de que se trate.

1.2 Componentes y pasos conductuales específicos de la aptitud.

Como las aptitudes emocionales no son componentes simples, sino complejos, frecuentemente compuestos de una cadena o conjunto de conductas, es preciso que los participantes sean instruidos en las habilidades y conductas específicas que componen la aptitud emocional. El instructor ha de ayudarles a que identifiquen las respuestas específicas que tienen que llevar a la práctica y la secuencia adecuada.

A medida que el instructor y los participantes dialogan sobre la aptitud, se va haciendo un análisis de ella hasta llegar a identificar los componentes conductuales que la conforman de forma que, cada aptitud se analiza en pasos conductuales específicos que guían y facilitan la ejecución adecuada. El instructor hace una descripción de las habilidades y conductas específicas que comprende la aptitud y después instruye al participante de cómo ponerla en juego y, más concretamente, las habilidades y conductas específicas, y la secuencia adecuada en la que se han de poner en práctica. En este momento, el instructor da pautas claras y detalladas de la ejecución.

Los pasos y componentes conductuales específicos son aspectos nucleares en la enseñanza de esa aptitud, ya que el entrenamiento se centra en el modelado, la práctica y la generalización de esas conductas. En muchas ocasiones a lo largo de la enseñanza se hace referencia a ellos ya que los modelos han de exhibir claramente los componentes conductuales, en la práctica se pide a los participantes que ensayen y practiquen con especial atención a los pasos observados en el modelado, el refuerzo y feedback se proporciona en base al seguimiento o no de los pasos conductuales, y en la ejecución de las tareas, se pide a los participantes que los respeten.

Los pasos conductuales que se presentan en las fichas de enseñanza del PIE, pueden y deben ser ajustados y adaptados a las necesidades concretas y particulares de los participantes y la situación, por ejemplo incluyendo o quitando los pasos, simplificándoles o dificultándoles, reformulando los pasos en otro lenguaje, con otras palabras más fáciles o más difíciles, traduciéndolos a dibujos o gráficos. En muchas ocasiones y/o con determinados participantes, los pasos conductuales se escriben en el pizarrón, en una tarjeta o en hojas para cada participante, de forma que sirve como guía en el role-playing y como recuerdo para posteriores ocasiones.

Una última anotación en este apartado es que en todo el proceso de Instrucción verbal, es necesario que el instructor:

- ♦ De instrucciones breves, claras y concisas de forma que el participante capte los detalles más relevantes sin perderse en los aspectos accesorios.
- ♦ Se adapte al nivel lingüístico, evolutivo y cultural del participante. Tendrá que respetar palabras, modismos y expresiones de los grupos minoritarios, culturales y étnicos de sus participantes.
- ♦ Se adapte a su nivel de competencia social; los participantes con fuertes problemas de inhabilidad social necesitarán una instrucción más directa y

ejemplos muy concretos de la habilidad, mientras que los participantes con alto funcionamiento social, solo necesitarán mínimas sugerencias.

2° Modelado

En la aplicación concreta del procedimiento de modelado, el instructor y/o los participantes socialmente competentes (los que disponen de las conductas y aptitudes-objetivo en su repertorio) modelan un ejemplo de la habilidad. El resto de los participantes observan la ejecución del modelo o de los modelos. Siempre que sea posible se modelan ejemplos reales que hayan puesto los participantes y, es importante, que se utilice distintos modelos para que los participantes puedan ver distintas formas de ejecutar la misma habilidad.

En el modelado se muestra a los participantes cómo hacer la habilidad y cómo se articulan los pasos conductuales que conforman la habilidad. El instructor y los modelos exhiben, de forma clara, las conductas correctas enfatizando los pasos señalados en el apartado 1.2 de la Ficha de Enseñanza (Componentes y Pasos conductuales específicos).

En este punto es necesario comentar distintas cuestiones que van a potenciar los efectos de la utilización del modelado. El instructor tiene que tener cuidado en elegir modelos adecuados, recompensar a los modelos por su correcta y clara ejecución y motivar, incitar y reforzar a los observadores para que primeramente observen a los modelos y después ensayen las conductas modeladas. En algunas ocasiones cuando participan los integrantes en el modelado, es necesario preparar antes las conductas que van a ejemplificar para garantizar su correcta ejecución y delimitar qué van a hacer y decir. Está claro que se facilita que el observador aprenda si se utiliza como modelo a un participante de su misma edad y sexo, con características semejantes, que pone en práctica las conductas con soltura (modelado de maestría) y que, cuando tiene alguna dificultad, la afronta con serenidad, de forma que

persevera poco a poco y logra salvarla (modelado de afrontamiento), por lo que al final el modelo obtiene recompensa.

El modelado puede realizarse tanto en situaciones simuladas como "en vivo", en situaciones naturales. En este último caso, el instructor aprovecha las ocasiones habituales en que algún compañero está exhibiendo determinadas conductas y llama la atención de los otros para que lo observen.

El modelo debe pensar en voz alta mientras ejecuta los pasos conductuales para que los demás participantes observen el proceso cognitivo que acompaña a la actuación correcta. Esto proporciona una oportunidad para demostrar a los participantes un pensamiento reflexivo. Se pretende que se observen y oigan a un modelo pensando cuidadosamente para que después lo imiten. En el autodiálogo, el instructor enfatiza las cuatro fases de solución de problemas cognitivos respecto a la habilidad concreta de que se trate. Por ejemplo: ¿Cuál es mi problema? (estoy aburrido y quiero hablar con...), ¿Qué tengo que hacer? (tengo que iniciar una conversación con...), ¿Cómo puedo hacerlo? (tengo que acercarme a ... y etc.), ¿Estoy usando mi plan ? (sí porque me he acercado la he mirado y le he preguntado...), ¿Cómo lo hice? (lo he hecho fenomenal). También el instructor modela un afrontamiento de errores. Prevee los obstáculos que los participantes pueden encontrarse y modela estrategias de pensamiento para vencerlos. Al modelar el instructor comete errores y se corrige, dice "despacio y tranquilo". Va verbalizando los pasos que sigue y se autorrefuerza aunque haya cometido un error por el interés en corregirlo y en intentar hacerlo bien.

En las Fichas del PIE se sugieren una serie de ejemplos para el modelado de cada habilidad. Estos ejemplos son sólo sugerencias y el instructor debe adaptarlos y aprovechar los ejemplos reales de los participantes.

3° Práctica

Después de que el participante recibe las instrucciones verbales entorno a la aptitud-objetivo a aprender y observa varios modelos que muestran las conductas necesarias para conseguirlo, ha de ensayar y practicar esas conductas para incorporadas a su repertorio. En la aplicación del PIE esta práctica, se realiza en dos formas diferentes: en situaciones simuladas y creadas específicamente para practicar (Role Playing) y en situaciones naturales (Práctica Oportuna).

3.1 Role-Playing o Dramatización.

Es necesario que antes de realizar el *Role-Playing* se delimite claramente la situación: quién intervendrá, qué hará el participante, cuándo, dónde, cómo responderán los otros participantes, cómo se puede disponer el inmobiliario y los participantes para hacer más creíble la situación, etc. Es muy importante que las situaciones que se creen para efectuar la dramatización, sean lo más parecidas posible a la realidad para que se favorezca la transferencia de lo aprendido en el curso hasta los escenarios naturales en los que se desenvuelve el participante. Es preciso dramatizar los ejemplos de situaciones que ponen los participantes. Se pueden aprovechar también los ejemplos sugeridos para modelado de las Fichas de Enseñanza. En algunas ocasiones y con determinados participantes, se puede hacer previamente un guión escrito que orientará el ensayo y la puesta en práctica en situaciones simuladas de la aptitud.

Cuando en el grupo hay que practicar la aptitud, los participantes se separan en subgrupos. El instructor tendrá cuidado para que cada subgrupo esté compuesto de participantes de distintas características, distintos sexos y de distintos status sociométricos es decir que haya aceptados y rechazados. El instructor (si es oportuno, ayudado por los participantes) pone en tarjetas ejemplos de situaciones para el *role-playing* y va proporcionando tarjetas para cada grupo. También puede hacerlo verbalmente.

Durante la dramatización, los actores van ensayando la aptitud-objetivo imitando las habilidades exhibidas por el instructor y los otros modelos, siguiendo fielmente los pasos señalados en el apartado 1.2 de la Ficha de Enseñanza (Componentes y Pasos conductuales específicos). Los coactores intervienen poniendo en práctica las conductas que se la haya indicado y el resto de los participantes observan la puesta en escena. Es necesario que el participante practique mientras se autoinstruye, primero en voz alta, después en voz baja y al final de forma encubierta siguiendo la secuencia de entrenamiento autoinstruccional.

Suele ocurrir que la participación de los integrantes en el *Role-Playing* al principio les produzca risa o vergüenza, de forma que su actuación se hace muy forzada, torpe, artificial y carente de naturalidad, pero a los pocos ensayos, generalmente se produce la participación con seriedad y notable espontaneidad.

Mientras el desarrollo del *Role-Playing*, el instructor supervisa las ejecuciones de los participantes; incita y refuerza los modos diferentes de practicar la aptitud, da instrucciones directas de cómo hacer, provee de *feedback*, pide que se practique de nuevo la aptitud y sugiere cambios específicos a incluir en la nueva práctica. También va ayudando a los que tienen más dificultades; les incita, les orienta, les presta ayudas verbales, físicas o gestuales. En este momento, el instructor ayuda a los participantes más inhibidos y tímidos para que participen activamente y frena a los más activos, sobre todo cuando su participación suponga una traba para aquellos. Es en estos momentos cuando es conveniente que haya un supervisor para poder garantizar una supervisión individual de cada participante.

El *Role-Playing* ofrece la posibilidad de ensayar en una situación controlada, segura y supervisada por el instructor, las aptitudes que posteriormente se van a utilizar en situaciones naturales. Los participantes que tienen déficit en la ejecución y presentan problemas de ansiedad o inhibición, tienen la oportunidad de poner en práctica, de forma segura, las habilidades que poseen pero no exhiben. Es una práctica guiada

por el instructor de forma que, se minimizan los riesgos de fracaso. La reducción de la ansiedad en situaciones sociales se logra de modo indirecto a través del aprendizaje de nuevas conductas más adaptativas que, supuestamente, son compatibles con la ansiedad.

La práctica continua hasta que los participantes demuestran un aceptable grado de dominio en la habilidad trabajada. Como se ha señalado, es preciso que el participante practique y ensaye las conductas que está aprendiendo varias veces, con distintas personas y en distintas situaciones, para que logre un adecuado dominio y soltura.

Después de determinada la Dramatización, adecuado hacer un análisis de la representación y recapitular los aspectos más interesantes.

3.2 Práctica Oportuna.

Una vez que los participantes han comenzado a ensayar y practicar la aptitud-objetivo en situaciones dramatizadas, se trata de estimularles para que inicien su puesta en práctica en otras situaciones distintas en las que es oportuno mostrar esa habilidad. Esta práctica en situaciones naturales, está también supervisada por el instructor.

En síntesis se trata de que el instructor, durante el funcionamiento habitual, promueva la práctica y la generalización de las conductas interactivas recién aprendidas en el entrenamiento, a las situaciones espontáneas y naturales.

Cuando los participantes ejecutan de forma aceptable la aptitud en situaciones dramatizadas, es el momento de pasar a la práctica oportuna. Esta se realiza, no solo de la aptitud que se está enseñando, sino también de otras aptitudes emocionales distintas trabajadas previamente.

4° y 5°. Feedback y Reforzamiento

Cuando el participante termina de ensayar las conductas en el role-playing, el instructor y/o los participantes le informan de cómo lo ha hecho y le proporcionan reforzamiento. Aunque el feedback y el reforzamiento se dan generalmente después de terminar la dramatización, pueden darse también durante el desarrollo de la práctica para informar al sujeto cómo lo está haciendo, animarle a continuar o invitarle a cambiar; en estos casos, se hará mediante expresión facial, sonrisa, gestos de manos... procurando no interrumpir la situación. Generalmente el instructor junto con los participantes repasan los pasos conductuales de la habilidad (recogidos en el apartado 1.2 de la Ficha de Enseñanza) y en base a cómo haya sido su ejecución se le proporciona el feedback y reforzamiento.

Es necesario que en el proceso de proporcionar Feedback, el instructor tenga en cuenta los siguiente aspectos:

- (a) La retroalimentación que se da al participante ha de tener un matiz positivo aunque la ejecución no haya sido correcta. Si el desempeño del participante en el Role-Playing no ha sido del todo adecuado, no se ha de insistir en los aspectos incorrectos y negativos de la respuesta, sino que se ha de dar información y pistas sobre cómo se puede mejorar la ejecución en los próximos ensayos; por ejemplo en vez de decir: "¡qué gestos de manos tan exagerados!", se debe de indicar: "¡en el próximo intento, trata de mover las manos más despacio y más suavemente!".

- (b) La información que se dé al participante no ha de ser global; por ejemplo, "lo ha hecho muy bien"; sino de los comportamientos concretos y específicos que componen la conducta que se está entrenando; por ejemplo: "has utilizado un tono de voz correcto, las preguntas que has hecho eran muy adecuadas y mirabas a la otra persona con mucha atención".

Durante la práctica y una vez finalizada, el participante reforzará las conductas adecuadas de los participantes. Resaltará ante los demás y valorará positivamente los ensayos relevantes. A este respecto, es importante que se refuerce ostensiblemente a los participantes con especiales problemas de competencia social, es decir los participantes-objetivo, para que éstos se vean motivados por el elogio en público y también para que los compañeros observen el cambio en sus conductas.

Es muy importante que los compañeros también participan en el proceso de feedback y reforzamiento para lo cual el instructor tiene que estimularles para que se acostumbren a observar la actuación de los otros compañeros. Asimismo; ha de modular y guiar el feedback que proporcionan los otros participantes para que sea positivo y de las conductas específicas puesto que en general se tiende a hacer valoraciones globales y a resaltar los aspectos negativos sobre los positivos.

En el proceso de feedback y reforzamiento, hay que ir introduciendo Autoevaluación y Autorreforzamiento. El participante ha de evaluar su propia ejecución y después autorreforzarse. Es importante que el instructor enseñe al participante a analizar sus errores y fallos, no como fracasos, sino como problemas que puede resolver.

La evaluación y el feedback del instructor y los compañeros se van desvaneciendo gradualmente a medida que el participante experimenta avances en la ejecución y aplica la aptitud en situaciones válidas ecológicamente y utiliza autorreforzamiento.

6.6. FICHAS DE ENSEÑANZA

En distintos momentos a lo largo de la exposición se hace referencia a las Fichas de Enseñanza del PIE. Esto es debido a que la ficha es un elemento importante en la enseñanza de las dimensiones de la Inteligencia Emocional ya que en ella se encuentra la información necesaria para enseñar las aptitudes.

Para la aplicación del PIE existe una ficha para cada una de las aptitudes totalizando 25 fichas. Todas las fichas tienen un formato uniforme que sigue paso a paso la secuencia del Procedimiento de Enseñanza. Los elementos de una ficha son:

- ♦ Dimensión a la que pertenece
- ♦ Nombre de la aptitud
- ♦ Número de identificación de la aptitud. Cada ficha está identificada con dos números; el primero corresponde a la dimensión y el segundo a la aptitud
- ♦ Objetivo. En este apartado se recoge de forma sintética lo que se pretende que el participante logre después de realizado el entrenamiento

Las Fichas de Enseñanza contienen información, ejemplos y orientaciones que facilitan la puesta en práctica del PIE. Muestran lo que el instructor y los participantes tienen que hacer, pero éste tiene que personalizar y adaptar los ejemplos que se ponen en la fichas. Las instrucciones deben ser seguidas con cuidado por el instructor, pero siempre dando opción a la creatividad personal ya que, por supuesto, no se trata de impedir el estilo personal de cada uno. El instructor, antes de comenzar la capacitación de una aptitud, debe familiarizarse con el contenido de la ficha, seleccionar los aspectos que va a trabajar, prepara su presentación, el material necesario y prever y preparar ejemplos de su realidad concreta. El instructor tiene que tener presente la ficha del PIE pero tiene que adaptarla para la puesta en práctica con sus participantes.

6.7. SESIONES DE ENSEÑANZA

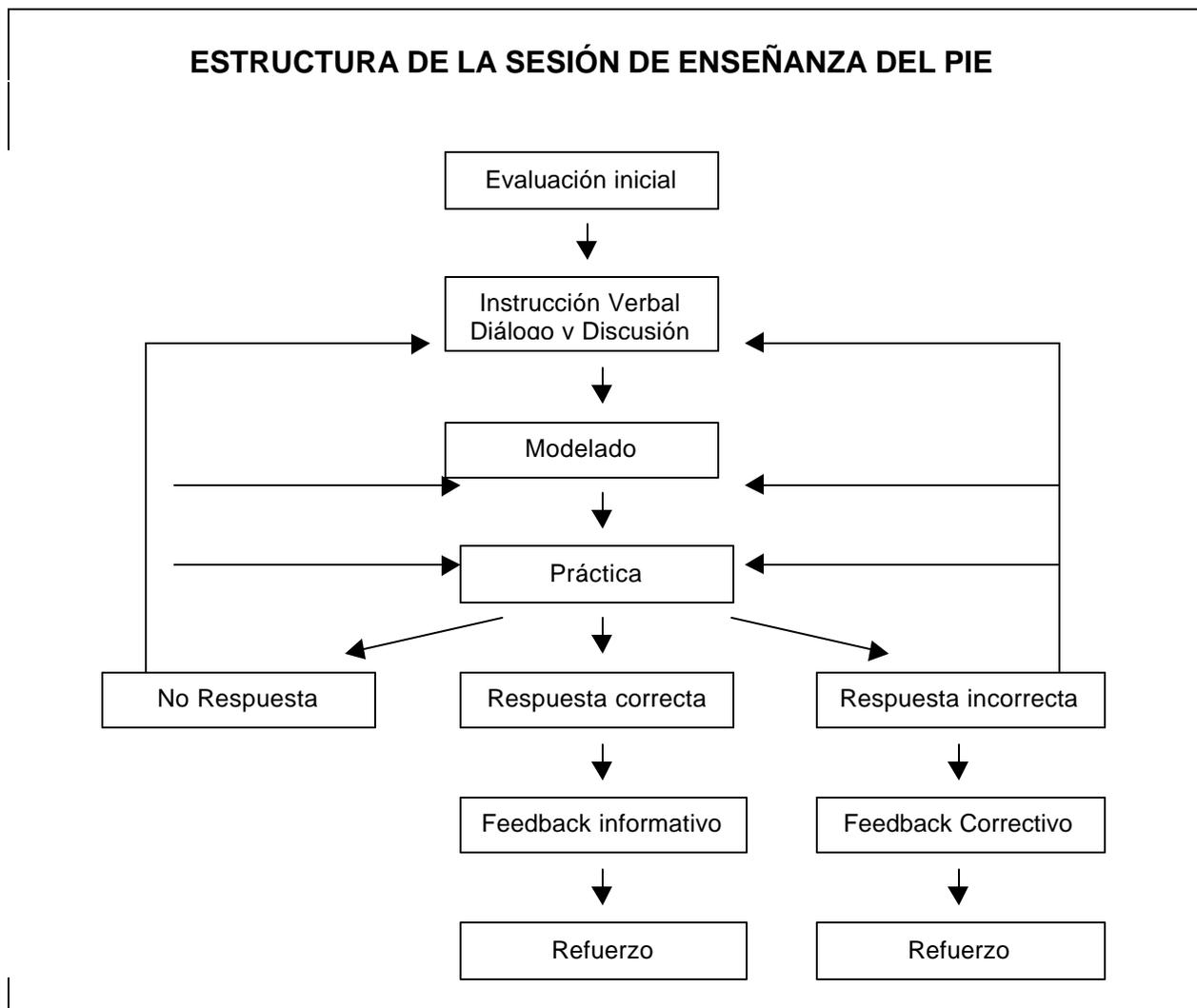
Para poner en práctica el PIE es preciso establecer las sesiones de enseñanza.

Las sesiones de enseñanza del PIE son los periodos determinados de tiempo del horario laboral que se dedican a la capacitación directa y la práctica de las aptitudes emocionales.

Los pasos de esta estructura quedan alterados si en la sesión se va a continuar trabajando con una habilidad ya iniciada en sesiones anteriores. En este caso, por ejemplo se puede empezar la sesión con un nuevo modelado o con la práctica adicional de nuevas conductas y habilidades. Generalmente en cada sesión se hacen una o varias secuencias de modelados y varias representaciones de papeles.

Cada sesión se centra en la capacitación de una sola dimensión, pero pueden trabajarse otras como recuerdo, refuerzo o preparación.

Figura 3.3 Estructura de la sesión de enseñanza del PIE. (basado en Monjas, 2002)



6.8 EVALUACIÓN

Existen dos tipos de evaluaciones a los participantes. La primera se realizará al final de cada dimensión, a través de ejercicios que desarrollarán en su ámbito laboral, mismas que se comentarán y revisarán durante la sesión. La segunda evaluación consiste en la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero con el objetivo de valorar el impacto del programa en el participante.

6.9 CRONOGRAMAS

Los cronogramas que a continuación se presentan se elaboraron con la finalidad de planear y programar adecuadamente la instrucción del PIE de acuerdo a los contenidos del mismo.

CRONOGRAMA GENERAL

PROGRAMA DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (PIE)

OBJETIVO: Conocer y desarrollar las aptitudes emocionales que componen las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional con la finalidad de que el participante haga uso correcto de sus fortalezas y se concientice de sus debilidades beneficiándolo en sus actividades laborales y su vida personal.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMA	OBJETIVO ESPECÍFICO	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	TIEMPO	
1	AUTOCONOCIMIENTO	Al finalizar el tema el participante logrará conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.	Conciencia emocional	Reconocer las propias emociones y sus efectos.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Autoevaluación precisa	Conocer las propias fuerzas y sus límites.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Confianza en uno mismo	Adquirir la certeza sobre el propio valor y facultades.	Procedimiento Instruccional	60 min
2	AUTORREGULACIÓN	Al finalizar el tema el participante manejará los propios estados internos, impulsos y recursos.	Autocontrol	Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Confiabilidad - Escrupulosidad	Mantener normas de honestidad e integridad - Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Adaptabilidad - Innovación	Mostrar flexibilidad para manejar el cambio - Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.	Procedimiento Instruccional	60 min
3	AUTOMOTIVACIÓN	Al finalizar el tema el participante entenderá las tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.	Afán de triunfo	Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Compromiso	Aliarse a las metas del grupo u organización.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Iniciativa - Optimismo	Disposición para aprovechar las oportunidades - Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.	Procedimiento Instruccional	60 min

Capítulo VI Programa de Inteligencia Emocional (PIE)

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	SUBTEMA	OBJETIVO ESPECÍFICO	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	TIEMPO
4	EMPATÍA	Al finalizar el tema los participantes captarán sentimientos necesidades e intereses ajenos.	Comprender a los demás	Percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Ayudar a los demás a desarrollarse	Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Orientación hacia el servicio	Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Aprovechar la diversidad	Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Conciencia política	Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.	Procedimiento Instruccional	60 min
5	HABILIDADES SOCIALES	Al finalizar el tema los participantes desarrollarán la habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables.	Influencia	Aplicar tácticas efectivas para la persuasión.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Comunicación	Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Manejo de conflictos	Negociar y resolver los desacuerdos.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Liderazgo	Inspira y guía a grupos e individuos.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Catalizador de cambio	Iniciar o manejar el cambio.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Establecer vínculos	Alimentar las relaciones instrumentales.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Colaboración y cooperación	Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.	Procedimiento Instruccional	60 min
			Habilidades de equipo	Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.	Procedimiento Instruccional	60 min

CRONOGRAMA 1

DIMENSIÓN AUTOCONOCIMIENTO

OBJETIVO: Al finalizar el tema el participante logrará conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones.

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
1	Conciencia emocional	Reconocer las propias emociones y sus efectos.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Ventana de Johari" Area 1 (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
2	Autoevaluación precisa	Conocer las propias fuerzas y sus límites.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Ventana de Johari" Area 3 (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
3	Confianza en uno mismo	Adquirir la certeza sobre el propio valor y facultades.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante y lápiz	10 min
			Práctica	Dinámica "Ventana de Johari" Area 2 (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
4	Recapitulación	Que los participantes pongan en prácticas las aptitudes emocionales anteriores.	Práctica Final	Dinámica "Collage" (Ver Anexo)	Manual del participante, papel, tijeras, pegamento, revistas y plumones	15 min

CRONOGRAMA 2

DIMENSIÓN AUTORREGULACIÓN

OBJETIVO: Al finalizar el tema el participante manejará los propios estados internos, impulsos y recursos.

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
1	Autocontrol - Autodominio	Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Sentimientos de agrado y desagrado" (Ver Anexo)		15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
2	Confiabilidad - Escrupulosidad	Mantener normas de honestidad e integridad - Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "La persona perdida" (Ver Anexo)		15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
3	Adaptabilidad - Innovación	Mostrar flexibilidad para manejar el cambio - Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Fantasía del futuro" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
4	Recapitulación	Que los participantes pongan en prácticas las aptitudes emocionales anteriores.	Práctica Final	Dinámica "Técnica de la presión" (Ver Anexo)		15 min

CRONOGRAMA 3

DIMENSIÓN AUTOMOTIVACIÓN

OBJETIVO: Al finalizar el tema el participante entenderá las tendencias emocionales que guían o facilitan la obtención de las metas.

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
1	Afán de triunfo	Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Juego de aros" (Ver Anexo)	Una estaca, ocho aros, manual del participante, lápiz, marcador y masking-tape	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
2	Compromiso	Aliarse a las metas del grupo u organización.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Todo o nada" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
3	Iniciativa - Optimismo	Disposición para aprovechar las oportunidades - Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Ventana" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
4	Recapitulación	Que los participantes pongan en prácticas las aptitudes emocionales anteriores.	Práctica Final	Dinámica "Inventario de la vida" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min

CRONOGRAMA 4

DIMENSIÓN EMPATÍA

OBJETIVO: Al finalizar el tema los participantes captarán sentimientos necesidades e intereses ajenos.

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
1	Comprender a los demás	Percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "¿Sabemos escuchar?" (Ver Anexo)	Manual del participante	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
2	Ayudar a los demás a desarrollarse	Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Rompecabezas" (Ver Anexo)	Sobres y rompecabezas	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
3	Orientación hacia el servicio	Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Zapatos perdidos" (Ver Anexo)	Un costal	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
4	Aprovechar la diversidad	Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Destrucción y construcción del mundo" (Ver Anexo)	Manual del participante	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min

Capítulo VI Programa de Inteligencia Emocional (PIE)

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
5	Conciencia política Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
		Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
		Práctica	Dinámica "Sopa de letras" (Ver Anexo)	Manual del participante	15 min
		Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
6	Recapitulación Que los participantes pongan en prácticas las aptitudes emocionales anteriores.	Práctica Final	Dinámica "Empatía" (Ver Anexo)	La baraja de la empatía	25 min

CRONOGRAMA 5

DIMENSIÓN HABILIDADES SOCIALES

OBJETIVO: Al finalizar el tema los participantes desarrollarán la habilidad para inducir en los otros las respuestas deseables.

TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
1	Influencia Aplicar tácticas efectivas para la persuasión.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
		Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
		Práctica	Dinámica "El pueblo necesita" (Ver Anexo)	Manual del participante, cartulina, pegamento y papel de colores	15 min
		Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
2	Comunicación Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
		Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
		Práctica	Dinámica "Teléfono Descompuesto" (Ver Anexo)		15 min
		Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
3	Manejo de conflictos Negociar y resolver los desacuerdos.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
		Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
		Práctica	Dinámica "Laberintos" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
		Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
4	Liderazgo Inspirar y guiar a grupos e individuos.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
		Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
		Práctica	Dinámica "Características de un líder" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
		Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min

Capítulo VI Programa de Inteligencia Emocional (PIE)

	TEMA	OBJETIVO PARTICULAR	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE	APOYO DIDÁCTICO	TIEMPO
5	Catalizador de cambio	Iniciar o manejar el cambio.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Instrucción equivocada" (Ver Anexo)	Hojas reciclables	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
6	Establecer vínculos	Alimentar las relaciones instrumentales.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escucha y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Cómo conocerce en tríos" (Ver Anexo)	Manual del participante	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
7	Colaboración y cooperación	Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Barco" (Ver Anexo)	Tijeras, plumones, masking-tape, cartulinas, palos de madera, papel china, pegamento blanco y serpentinas	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
8	Habilidades de equipo	Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.	Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión	Escuchan y contestan preguntas	Cañón	20 min
			Modelado	Analizan ejemplos sugeridos	Manual del participante	10 min
			Práctica	Dinámica "Yo y el grupo" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	15 min
			Feedback y Refuerzo	Diálogo y discusión		10 min
9	Recapitulación	Que los participantes pongan en prácticas las aptitudes emocionales anteriores.	Práctica Final	Dinámica "Supervivencia en el desierto" (Ver Anexo)	Manual del participante y lápiz	40 min

FICHAS DE ENSEÑANZA

Dimensión 1

AUTOCONOCIMIENTO

1.1

Dimensión	Autoconocimiento
Aptitud Emocional	Conciencia emocional
Objetivo	Reconocer las propias emociones y sus efectos

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

La conciencia emocional comienza sintonizando el torrente de sensaciones que está presente siempre en todos nosotros, y reconociendo de qué modo esas emociones dan forma a lo que percibimos, pensamos y hacemos.

En palabras de Peter Salovey y John Mayer, conciencia emocional ó conciencia de uno mismo significa: “ ser conciente de nuestro humor y también de nuestras ideas sobre ese humor”. (Goleman, 1995)

Según Richard Boyatzis: “ Es una capacidad de concentrarse, identificar los indicadores internos y las señales sutiles por las que puedes saber lo que estás sintiendo y utilizarlos para orientar constantemente lo que haces”.

Esa conciencia es nuestra guía para afinar todo tipo de desempeño laboral, manejando nuestros sentimientos rebeldes, manteniéndonos motivados, captando debidamente los sentimientos de quienes nos rodean y desarrollando habilidades sociales relacionadas con el trabajo, incluidas las que resultan esenciales en el liderazgo y en el trabajo en equipo.

¿Qué es conciencia emocional?, ¿Cómo reconoces una emoción?, ¿Qué haces cuando ya la reconociste?, ¿Cuál es tu reacción?, ¿Eres capaz de controlar esa emoción?, ¿Qué efecto tiene sobre ti?, Describe algunos momentos en los cuales hayas sido capaz de reconocer una emoción.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Saben qué emociones experimentan y por qué
- ♦ Perciben los vínculos entre sus sentimientos y lo que piensan, hacen y dicen
- ♦ Reconocen qué efecto tienen esas sensaciones sobre su desempeño
- ♦ Conocen sus valores y metas, y se guían por ellos

La persona que se destaca en esta aptitud tiene conciencia de sus emociones en cualquier momento dado; a menudo, sabe cómo se manifiesta en lo físico. Es capaz de articular esos sentimientos y, expresarlos socialmente de manera adecuada.

Las personas que no conocen sus sentimientos se encuentran en tremenda desventaja. En cierto sentido son analfabetas emocionales, ajenos a un reino de la realidad que es crucial para triunfar en la vida.

Esa conciencia del efecto de nuestras emociones sobre lo que hacemos y sentimos es una aptitud emocional fundamental. Si nos falta, somos vulnerables a emociones desbocadas que pueden desviarnos. En algunos, esa falta de conciencia emocional se presenta como ignorancia de los mensajes que el cuerpo trata de enviarles (bajo la forma de dolores de cabeza, de cintura, ataques de ansiedad) para hacerles saber que algo está mal.

El conocimiento de uno mismo sirve como barómetro interior, que evalúa si lo que se está haciendo (o por hacer) vale realmente la pena. Las personas que se guían por

el sentido interior de lo que vale la pena reducen al mínimo la estática emocional en sí mismos.

Como asegura el dicho popular: "si no sabes a dónde vas cualquier camino te lleva". Cuanto más ignoramos lo que nos apasiona y las emociones experimentadas más perdidos estaremos. Esta desorientación llega incluso a afectar la salud.

El autoconocimiento ofrece un timón seguro para mantener nuestras decisiones laborales en armonía con nuestros valores más profundos.

c. Aplicación

El instructor mostrará a los participantes algunos ejemplos donde se presentan diferentes situaciones laborales para identificar los casos donde a otras personas les ha beneficiado haber reconocido a tiempo sus emociones, posteriormente los participantes relatarán casos que ellos hayan experimentado en su vida cotidiana.

El instructor señalará cuando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. Para los asesores financieros de American Express, el conocimiento de sus propias emociones es una actitud fundamental para desempeñarse bien en ese trabajo. La interacción entre planificador y cliente es delicada; no se trata sólo de difíciles asuntos de dinero, sino también, cuando surge el tema de los seguros de vida, de algo tan delicado como la mortalidad.

La compañía ha descubierto que esas interacciones, plagadas de inquietud, desasosiego y desconfianza, son pasadas por alto con demasiada frecuencia, en la prisa por efectuar una venta. American Express comprendió que para servir mejor a sus clientes, debía ayudar a sus asesores financieros a percibirlos y a manejarlos adecuadamente.

American Express reconoció que sus planificadores necesitaban, no sólo conocer sus sentimientos, sino también percibir si había equilibrio en su propia vida laboral, su salud y sus intereses familiares, además de saber orientar el trabajo con los valores y las metas personales, y estas habilidades se basan en el autoconocimiento.

2. Él es el candidato a socio en una poderosa institución bancaria que maneja inversiones bursátiles. Y esta en dificultades.

“Ha triunfado porque arrolló con todo lo que se interponía en su camino”, dijo el psiquiatra que la empresa le hizo consultar. “Pero utiliza esa inexorabilidad de guerrero cuando no viene al caso. Se irrita con demasiada facilidad, sin darse cuenta de que la cólera lo lleva a tratar a la gente de una manera áspera. Nadie quiere trabajar con él ni a sus órdenes. Y él no tiene la menor conciencia del modo en que lo están manejando sus emociones.

3. Un ejecutivo de FedEx, próspera compañía de correo expreso, dijo una vez que en su empresa prevalece la convicción de que la intuición es más importante para los directivos que el análisis riguroso. Desde el presidente Fred Smith para abajo, todos son partidarios de las corazonadas intuitivas para manejar el negocio y consideran que toda oportunidad que se perciba es una responsabilidad. Claro está que algunas corazonadas resultan equivocadas, pero FedEx está resuelta a dejar que la intuición práctica prevalezca sobre el criterio de los expertos en finanzas.

3M es otra institución partidaria de la intuición. Ejecutivos 3M, equipos administrativos o divisiones, cuentan nuevas historias de soluciones no tradicionales para resolver problemas “insolubles” y ejemplos de grandes éxitos de mercado con ideas que empezaron como corazonadas. En 3M el respeto por la intuición individual y las iniciativas creativas es tan grande que se ha convertido en parte de su manera de negociar y todos los empleados técnicos pueden destinar 15% de su tiempo a cualquier proyecto de su propia elección.

Este empuje hacia el progreso es lo que ha influido a 3M con el espíritu de percibir continuamente oportunidades y resolver problemas que otras compañías no han reconocido como tales, dando por resultado innovaciones tan felices como el papel de lija a prueba de agua, la cinta pegante y las notas autoadhesivas, para citar sólo tres ejemplos. Cada uno de estos empezó no con un plan completo y un análisis riguroso, sino con una corazonada, con Inteligencia Emocional. En 3M a todos los directivos y empleados se les enseña a seguir sus intuiciones y, si es necesario, oponerse a sus jefes.

La intuición, especialmente cuando es seguida de completo análisis y planeación, ha dado origen a muchos cambios favorables en los negocios en todo el mundo.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para poder reconocer las emociones en nosotros mismos hay que:

- ♦ Identificar los cambios físicos en mi cuerpo ante la experiencia de una emoción.
- ♦ Dar el tiempo necesario para pensar acerca de lo que estas sintiendo.
- ♦ Pensar si la conducta presentada va acorde a la emoción experimentada.
- ♦ Decidir mejorar o no mi conducta.

2 Modelado

El instructor y los participantes modelan varios ejemplos de la aptitud de conciencia emocional destacando los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos) y la utilización de la aptitud en las situaciones idóneas.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Una persona se siente molesta por un encuentro desagradable a primera hora del día, y esta de mal humor durante varias horas, viendo enfrentas donde no las hay y

hablando en tono cortante a la gente sin motivo alguno. Puede no darse cuenta de su constante irritabilidad y quedará sorprendido si alguien se la hace notar, aunque la misma surge de su conciencia y dicta sus respuestas bruscas. Pero una vez que la reacción pasa a ser consciente la persona puede volver a evaluar las cosas, decidir que prefiere minimizar los sentimientos experimentados con anterioridad y cambiar su visión y su comportamiento.

2. Cuando decimos “¡Basta!” a un niño cuya rabia lo ha llevado a golpear a un compañero, seguramente interrumpimos los golpes, pero la rabia sigue encendida. Los pensamientos del niño aún están fijos en el disparador de la ira. “¡Pero él me quitó mi juguete!”, y la ira continúa viva. La conciencia emocional posee un efecto más poderoso sobre los sentimientos intensos y de aversión: la comprensión de que “Esto que siento es rabia” ofrece un mayor grado de libertad; no sólo la posibilidad de no actuar sobre ellos, sino la posibilidad añadida de tratar de librarse de ellos.

3. Un estudiante universitario que una noche notó un incendio que se había iniciado fuera de su habitación, fue a buscar un extintor y apagó el fuego. No hay nada de extraordinario, salvo que mientras iba a buscar el extintor y regresaba al lugar del incendio caminó en lugar de correr. ¿El motivo? El joven no consideró que existiera urgencia alguna.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de reconocimiento de las emociones en distintas situaciones, el participante a través una dinámica practica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Ventana de Johari (Area 1)

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo y tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, el caso de algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de reconocer las emociones. El instructor resalta y refuerza positivamente las conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Desde los momentos iniciales del entrenamiento el instructor estimula a que los participantes se autorrefuercen y se digan frases como las siguientes: ¡Te felicito!, ¡Excelente!

Dimensión	Autoconocimiento
Aptitud Emocional	Autoevaluación precisa
Objetivo	Conocer las propias fuerzas y sus límites

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Se refiere a la capacidad de conocer los propios recursos interiores, habilidades y límites; esta aptitud nos permite estar abiertos a la crítica sincera y orientados al aprendizaje y al desarrollo de uno mismo.

La autoevaluación precisa es darte cuenta en qué momento tienes que cambiar de estrategia. Y ese cambio debe de venir de un autoexamen riguroso e intenso. Ya que para poder ayudar a otros es necesario primero descubrirse a uno mismo.

Conocer las propias habilidades, los recursos interiores y los límites son los puntos a seguir para tener una correcta autoevaluación, el primer paso para mejorar el propio desempeño es identificar la necesidad de hacerlo; no obstante, adquirir ese conocimiento de uno mismo, puede resultar complicado, ya que si permanecemos ciegos a nuestros puntos débiles podemos poner en peligro nuestra carrera, por ejemplo.

Esos puntos ciegos llegan a hacer que algunos eviten conocerse a sí mismos, pues de ese modo deberían admitir defectos que no soportan reconocer. Esta necesidad de negar, los hace resistentes a cualquier tipo de crítica y, en algunos casos, es una pesadilla trabajar con ellos o a sus órdenes.

Tener conciencia de los propios límites es lo ideal, ya que con ello se conoce en que se necesita mejorar.

¿Que es una autoevaluación?, ¿Conoces tus fortalezas?, ¿Cómo aprovechas alguna de ellas?, ¿Reconoces tus debilidades y las aceptas?, ¿Te gustaría cambiarlas?, ¿Has hecho algo por modificarlas?, ¿Qué es un límite?, ¿Cuáles son tus límites?, ¿Hasta dónde eres capaz de llegar en los diferentes ámbitos de tu vida?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Conocen sus puntos fuertes y débiles
- ♦ Son reflexivas y aprenden de la experiencia
- ♦ Están abiertas a la crítica sincera y bien intencionada, a las nuevas perspectivas, al aprendizaje constante y al desarrollo de sí mismas
- ♦ Son capaces de mostrar sentido del humor y perspectiva con respecto a sí mismas

Si no existe una correcta autoevaluación se corre el riesgo de nunca admitir las deficiencias y con ello llegar al fracaso, esa actitud defensiva puede adoptar muchas formas: buscar excusas, racionalizar cualquier cosa a fin de restar a los hechos su verdad emocional.

Los ejecutivos que muestran un desempeño superior buscan intencionalmente, la crítica constructiva, quieren saber cómo los ven los demás, pues saben que esa es información valiosa. Tal vez esto sea, en parte, el motivo por el que quienes se conocen bien también se desempeñan mejor.

Todas las aptitudes laborales son hábitos aprendidos: si somos deficientes en una u otra, podemos aprender a mejorarlas.

c. Aplicación

El instructor junto con los participantes mostrará ejemplos donde se presentan diferentes situaciones laborales para identificar los casos donde se conocen las propias fuerzas y sus límites, posteriormente los participantes relatarán casos que ellos hayan experimentado en su vida cotidiana.

El instructor señalará cuando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. “Para poder dirigir a otros, para poder ayudar a otros, es preciso descubrirse uno mismo”, dice Joe Jaworski, que perteneció al grupo de planificación de escenarios de Royal Dutch/Shell: “Si quieres que se produzca una explosión creativa, si quieres ese tipo de desempeño que conduce a resultados realmente excepcionales, debes estar dispuesto a embarcarte en un viaje que produzca una alineación entre los valores y las aspiraciones del individuo, y los valores y las aspiraciones de la empresa”.

2. Un profesor universitario habla de un paso que dio para ayudarse a mejorar su comunicación. Un día un estudiante tuvo la valentía de señalarle un tic verbal que distraía y confundía a sus alumnos: terminar muchas frases con las palabras “en eso”, más o menos como él “¿no?” O el “bueno” que algunos insertan sin sentido alguno. Al inspeccionar sus propias disertaciones, el profesor se llevó una desagradable sorpresa: “en eso” surgía una y otra vez, sin intención suya, pero entonces decidió cambiar, tomo una medida audaz: pidió a sus alumnos que levantaran la mano cada vez que oyeran esa muletilla. “Con 300 manos para hacerme tomar conciencia de esa costumbre”, dice “cambie en un abrir y cerrar de ojos”.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para conocer las propias fuerzas y los límites hay que estar atentos a las siguientes situaciones:

- ♦ Tener la necesidad de cambio.
- ♦ Otorgarse un momento de autoreflexión.
- ♦ Evaluar los comentarios de los demás hacia mi persona.
- ♦ Tomar conciencia de la realidad de los comentarios.
- ♦ Elegir los comentarios que me sean de utilidad.
- ♦ Crear mis propias estrategias de cambio.

2 Modelado

El instructor modela la aptitud de conocer los propios recursos interiores, límites y habilidades ayudado por los participantes.

El instructor enfatiza los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos) y la utilización de la aptitud en las situaciones idóneas.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Comprendiendo que, en la actualidad, el líder necesita estar abierto a los mensajes sinceros y directos que le dirija cualquier integrante de la compañía, Meyerson cambió de actitud. Instaló una dirección de e-mail para felicitar a un equipo que efectuó una venta competitiva, y lo hizo antes de que pasara una hora de la victoria.

2. Harry era gerente de una empresa que había iniciado una importante campaña para aplanar la jerarquía corporativa y dar a los empleados autoridad para tomar decisiones críticas. Usaba toda la retórica adecuada: “compartir el poder” y “delegar autoridad”, pero ante la menor amenaza de crisis, no podía hacerlo. Mientras las cosas marchaban bien, era bastante hábil para delegar responsabilidades en su personal, que era muy competente. Pero en cuanto olfateaba una emergencia se hacia cargo de las riendas, rechazando el consejo o los esfuerzos de los demás. Esto, además de disminuir la iniciativa de la empresa para impulsar el poder hacia

abajo, restaba seguridad al personal de Harry. Y su incesante cháchara de las virtudes de compartir el poder, cuando en realidad lo acaparaba, corroía su credibilidad. “Por desgracia, él no era capaz de ver la contradicción, aún cuando un subordinado tuvo el coraje de señalarlo”, dijo Robert E. Kaplan, ex miembro del Centro para el Liderazgo Creativo 18. “El primer paso para mejorar el propio desempeño es identificar la necesidad de hacerlo; no obstante, como en el caso de Harry, adquirir ese conocimiento de uno mismo puede resultar muy difícil.” Con demasiada frecuencia, quienes ocupan puestos elevados consideran que la necesidad de cambiar es una señal de fracaso o debilidad.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de conocimiento de los propios recursos y límites, el participante, practica a través de una dinámica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Ventana de Johari (Area 3)

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo, tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, al dar una opinión algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de conocer las propias fuerzas y límites. El instructor resalta y refuerza positivamente las

conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Desde los momentos iniciales del entrenamiento el instructor estimula a que los participantes se autorrefuercen y se digan frases como las siguientes: ¡Muy bien hecho!

Dimensión	Autoconocimiento
Aptitud Emocional	Confianza en uno mismo
Objetivo	Certeza sobre el propio valor y facultades

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

La confianza en uno mismo es tener un fuerte sentido de lo que valemos y de nuestras capacidades. Para quienes carecen de seguridad, cada fracaso es una confirmación de su incompetencia. La falta de confianza en uno mismo se puede manifestar en sentimientos de indefensión, impotencia y dudas inválidas. Por otra parte, un exceso de confianza puede pasar por arrogancia, sobre todo si uno carece de habilidades sociales. Es preciso no confundir la confianza en uno mismo con la temeridad: para causar un impacto positivo, la seguridad debe alinearse con la realidad. Por este motivo, la falta de autoconocimiento es un obstáculo para la seguridad realista.

La gente segura de sí es decidida sin mostrarse arrogante ni ponerse a la defensiva; cuando toma una decisión, la mantiene.

La confianza en uno mismo se puede poner de manifiesto en una imagen fuerte que proyecte “presencia”. La gente muy segura de sí misma puede exudar un carisma que inspira confianza en quienes la rodean. En verdad, entre supervisores, gerentes y ejecutivos, lo que distingue a los mejores de los comunes es un alto nivel de seguridad en sí mismos.

¿Qué es tener confianza en uno mismo?, ¿Crees en ti como persona?, ¿Confías en tus capacidades?, ¿Tienes la certeza de lo que vales?, ¿Estás seguro de las decisiones que tomas?, ¿Te mantienes firme en tus creencias?, ¿El temor a fracasar te impide superarte?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Pueden expresar opiniones que despierten rechazo y arriesgarse por lo que consideran correcto
- ♦ Son decididas; pueden tomar decisiones firmes a pesar de las incertidumbres y las presiones
- ♦ Se muestran seguras de sí mismas, tienen “presencia”

Comúnmente, las personas dotadas de confianza en sí mismas se consideran eficaces, capaces de asumir un desafío y de dominar una tarea nueva. Se ven como catalizadores, impulsores e iniciadores, y creen poder compararse favorablemente con otros.

La confianza en uno mismo brinda fuerzas para tomar una decisión difícil o actuar según nuestras convicciones, pese a la oposición, el desacuerdo y hasta la desaprobación de quienes son la autoridad.

Esta confianza en uno mismo se relaciona estrechamente con algo que los psicólogos llaman “autoeficacia”; es juzgar positivamente nuestra propia capacidad de desempeño. La autoeficacia no consiste en nuestras habilidades reales, sino en lo que nos creemos capaces de hacer con nuestras habilidades. La habilidad, por sí sola, no basta para garantizar un gran desempeño: Es preciso creer en ella para utilizarla a fondo.

Albert Bandura, psicólogo de la Universidad de Stanford, pionero en el estudio de la autoeficacia, señala el contraste entre quienes dudan de sí mismos y quienes creen en su capacidad, cuando se trata de enfrentar una tarea difícil. Las personas dotadas de confianza en sí mismos ni siquiera lo intentan, por muy bien que pudieran desempeñarse. La confianza en uno mismo eleva las aspiraciones, mientras que la autoduda las sofoca.

Una de las características más comunes entre los trabajadores que carecen de confianza en sí mismos es el miedo paralizante a parecer ineptos. Otro es el de abandonar con demasiada facilidad sus opiniones y criterios, aún cuando sean ideas buenas cuando se enfrentan a un desafío. Se incluyen también la indecisión crónica, sobre todo bajo presión; al acobardarse al menor riesgo y el no expresar ideas valiosas.

Casi siempre, evitamos las situaciones en las que tememos fracasar; aunque tengamos las facultades que se requieren para triunfar en un empleo, si no nos creemos capaces de manejar esos desafíos, es posible que actuemos mal. La idea “No puedo” nos hace incapaces.

Pero cualquiera sea el puesto de la organización, son los que más confían en sí mismos los que se mostrarán más dispuestos a asumir el riesgo de hacerse oír y señalar los problemas o las injusticias que provocan sólo rezongos o la renuncia.

c. Aplicación

Es necesario que a lo largo del diálogo y del entrenamiento en general, los participantes lleguen a tener en claro en que casos o situaciones es correcto el exhibir la confianza en uno mismo y también en cuales no es necesario e incluso inapropiado.

El instructor señalará cuando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. Había un anciano que se encontraba en terapia intensiva debido a un descontrol de la presión arterial, en los siguientes días se sabría si iba a sobrevivir. Lo visitaba una vieja amiga, que era enfermera y trabajaba en el mismo hospital, por casualidad vio la gráfica médica y notó que de los varios medicamentos que le estaban dando ninguno era para controlar la presión arterial, preocupada, pregunto al neurólogo residente, que estudiaba los resultados de una tomografía:

¿Se le administra algún medicamento para la hipertensión?

Irritado por la interrupción el especialista le contestó:

Aquí sólo lo atendemos del cuello para arriba. Y se retiró de la habitación.

Alarmada, puesto que pasaron por alto esa medicación, la enfermera fue al despacho del médico jefe y espero a que concluyera una conversación telefónica: después de disculparse por la interrupción, le expreso su inquietud. Inmediatamente se ordenó que se reanudara la medicación del paciente.

“Yo sabía que al recurrir al médico jefe, no estaba siguiendo los canales debidos”, “Pero había visto morir a más de un paciente al que no se le controló debidamente la presión sanguínea. Era demasiado urgente como para permitir que el protocolo se interpusiera”.

2. Lo contrataron para que dirigiera una aerolínea privada, en un pequeño país de América Latina. Encontró la empresa en un pantano, la caída de las utilidades se debía al nepotismo y al favoritismo: el principal agente de ventas era íntimo amigo del propietario, con un contrato más ventajoso que el de sus competidores, también eran muy ventajosos los contratos de los pilotos, que formaban parte de uno de los

sindicatos con mayor poder político en el país, y eso representaba una gran fuga de dinero para la compañía, pues sus sueldos estaban muy por encima de lo normal.

Más aún: dos de los aviones se habían estrellado y esa mala publicidad redujo más las ventas. La gente le dijo al nuevo gerente que no hiciera nada contra el sindicato pues siempre recibían amenazas, pero él puso manos a la obra, explicó a los pilotos que si no renegociaban el contrato, la empresa iría a quiebra y quedaría fuera de operación, los pilotos después de escucharlo, aumentaron sus horas de trabajo sin poner pretextos.

Luego fue con el propietario de la aerolínea, y le dijo que su amigo, era incompetente, que se deshiciera de él, el propietario también lo escuchó y lo hizo.

Un amigo que conocía a este valiente ejecutivo expresó: "Estaba dispuesto a confrontar aún cuando estuviera en juego su propia seguridad o empleo".

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para poder tener confianza en uno mismo es necesario:

- ♦ Hacer uso de las propias fortalezas.
- ♦ Reflexionar sobre la decisión que voy a tomar .
- ♦ No culparse por los resultados obtenidos.
- ♦ Confiar en que la decisión tomada por mí en ese momento fue la mejor.

2 Modelado

El instructor y los participantes demuestran de manera práctica ejemplos de la aptitud de confianza en uno mismo destacando los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos) y la utilización de la aptitud en las situaciones idóneas.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. “Cuando tenía 9 ó 10 años decidí ganar dinero durante el verano cortando césped. Conseguí una máquina, acordé con mis padres que ellos pagarían el combustible y hasta hice imprimir volantes. Pero cuando llegó el momento de ir de puerta en puerta para conseguir clientes, me faltó confianza para tocar un solo timbre.

Ese patético recuerdo proviene de un estudiante; fue su explicación de por qué regresaba a un programa universitario para ejecutivos, tras desempeñarse como gerente por algunos años, decidido a incrementar su confianza en sí mismo. Aún ahora, como adulto, dice: “Una de las cosas que más me cuestan es abordar a alguien, por teléfono o personalmente, para discutir oportunidades que me interesan, me falta esa seguridad.”

El cuento tiene un final feliz: tras varios meses de esfuerzos sistemáticos para mostrarse más firme, adquirió mas seguridad en sí mismo. Si bien algunas personas parecen haber nacido con ella, la práctica hace más audaces hasta a los más tímidos por naturaleza.

2. Era un domingo de Super Bowl, un avión que debía llegar a Detroit estaba retrasado dos horas, cuando por fin llegó a su destino, hubo un problema en la rampa de aterrizaje y se retrasó la llegada por 30 minutos más. Eso no impidió que los pasajeros saltarán de sus asientos enfurecidos por la demora.

Una de las aeromozas tomó el intercomunicador. ¿Cómo podía lograr que todos se sentarán, con el fin de que el avión pudiera aterrizar?; la mujer no anunció con voz severa: “Los reglamentos federales requieren que todos estén en sus asientos para que el avión pueda llegar hasta la puerta”. En cambio confió en ella misma y con un tono juguetón como si estuviera amonestando a un pequeño encantador que hubiera hecho una travesura perdonable: “¡A sentaaarse!”

Ante eso todos rieron y tomaron asiento hasta que el avión pudo terminar su recorrido, y bajaron de buen humor dadas las circunstancias.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado las presentaciones de confianza en uno mismo, el participante practica esta aptitud a través de una dinámica.

Dinámica sugerida: Ventana de Johari (Area 2)

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo y tratando el instructor los guía para que logren incorporarla cuando aparecen las oportunidades de manera natural en la sesión.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante la práctica de la aptitud por parte de los participantes el instructor, les orienta, guía, supervisa, observa etc., para que logren aprender y poner en práctica la aptitud emocional requerida.

Desde los momentos iniciales del entrenamiento el instructor estimula a que los participantes se autorrefuercen y se digan frases como las siguientes: ¡Así se hace!, ¡Bien!

Recapitulación

A través de una dinámica se reforzarán las aptitudes emocionales que componen la dimensión llamada Autoconocimiento.

Dinámica sugerida: Collage

Dimensión 2

AUTORREGULACIÓN

2.1

Dimensión	Autorregulación
Aptitud Emocional	Autocontrol
Objetivo	Manejar las emociones y los impulsos perjudiciales

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Esta aptitud permite poder mantener bajo control las emociones y los sentimientos perturbadores aún en momentos difíciles.

Ejercer un autodomínio emocional no significa negar o reprimir los verdaderos sentimientos. Los estados de ánimo malos, por ejemplo, tienen su utilidad: el enojo, la tristeza y el miedo pueden ser una intensa fuente de motivación, sobre todo cuando surge del afán de corregir una injusticia o inequidad. La tristeza compartida puede unir a la gente. Y la urgencia nacida de la ansiedad puede incentivar el espíritu creativo.

Esta capacidad es, en cierto sentido, invisible: el autodomínio se manifiesta principalmente por la ausencia de despliegues emocionales. Otro ejemplo habitual es el manejo del tiempo: para respetar un horario cotidiano se requiere autodomínio, aunque sólo sea para resistir las demandas que parecen urgentes, aunque en realidad son triviales.

¿Qué es el autocontrol?, ¿Sabes controlar tus sentimientos y emociones?, ¿Te dejas llevar por tus emociones?, ¿Sobreestimas o reprimes tus emociones?, ¿Sabes elegir la forma de expresar tus emociones?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas que poseen esta aptitud:

- ♦ Manejan bien los sentimientos impulsivos y las emociones perturbadoras
- ♦ Se mantienen compuestas, positivas e imperturbables aún en momentos difíciles
- ♦ Piensan con claridad y no pierden la concentración cuando son sometidas a presión

En el trabajo, la demostración máxima de responsabilidad personal puede ser tomar el mando de nuestro propio estado de ánimo. El humor ejerce una atracción poderosa sobre el pensamiento, la memoria y la percepción. Cuando estamos enojados recordamos con más facilidad los incidentes que apoyan nuestra ira, los pensamientos se concentran en el objeto de nuestro enojo y la irritabilidad altera de tal modo nuestra visión del mundo que un comentario benigno puede parecernos hostil.

El autodomínio emocional no debe ser excesivo, al punto de sofocar todos los sentimientos y la espontaneidad, de hecho este exceso de control tiene un costo físico y mental. Las personas que sofocan sus sentimientos, sobre todo los fuertemente negativos, elevan su ritmo cardíaco. Cuando esa represión emocional se torna crónica puede dificultar el pensamiento y el desempeño intelectual, además de impedir una fácil interacción social. La aptitud emocional implica poder elegir la forma de expresar los sentimientos.

c. Aplicación

A lo largo del diálogo que el instructor establece con los participantes y como resultado de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta aptitud, el participante debe lograr manejar sus emociones en situaciones concretas de su vida.

Es necesario lograr un autocontrol en función a las situaciones, el lugar, las personas, para llegar a determinar en que momento es necesario manejar las emociones y los impulsos perjudiciales.

El instructor señalará cuando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. La escena es clásica en las calles de Manhattan: En una calle muy transitada, un hombre detiene su Lexus en una zona de aparcamiento prohibido, corre a una tienda, hace unas cuantas compras y sale precipitadamente sólo para descubrir que el agente de tránsito, además de haberle extendido una multa, ha llamado a una grúa de remolque, a la cual están sujetando su coche.

¡Maldita sea! – Estalla el hombre, furioso, gritando al agente - ¡Usted es la última basura humana! – Y descarga el puño contra el capote de la grúa.

El policía, visiblemente alterado, se las arregla para responder con calma:

Así lo manda la ley. Si usted cree que está mal, puede apelar. Dicho esto, gira en redondo y se retira.

El autodominio es crucial para quienes pertenecen a las fuerzas de seguridad. Tal como dice el oficial Michael Wilson, que enseña en la Academia de Policía en Nueva York: “En un principio, cuando alguien te insulta, tu cuerpo quiere reaccionar. Pero dentro de tu cabeza hay una personita que dice: No vale la pena. Si le pongo una mano encima pierdo”.

2. Entró un nuevo jefe, que parecía ser ambicioso, para lucir bien en su nuevo puesto, su estrategia fue contratar a escritores nuevos (su gente), y encargarse de que sus obras recibieran más publicidad, pasaba mucho tiempo con los nuevos e ignoraba a los veteranos.

Puede que mi jefe recibiera presiones de su propio jefe, nunca conocí su motivación. Pero un día, me invitó a tomar un café. Allí después de algunas palabras, me informó bruscamente que mi obra no respondía al nivel buscado, si yo no mejoraba me despediría.

No es necesario decir que eso, me provocó un nerviosismo implacable, endeudado y con hijos que iban a ir a la universidad, era más que sabido que necesitaba el empleo y peor aún, para escribir se necesitan altos niveles de concentración y no lo conseguía.

Lo que salvó mi cordura fue una técnica de relajación que había aprendido varios años atrás, una simple práctica de meditación que utilizaba por períodos desde hacía años. Dio resultado, me mantuve cuerdo y entregué los resultados, y entonces llegó el alivio, mi insoportable jefe fue ascendido a otro departamento.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para lograr un autocontrol es preciso:

- ♦ Tomar conciencia de lo que siento.
- ♦ Valorar la situación que me provoca determinada emoción.
- ♦ Reconocer que la situación me afecta.
- ♦ Elegir cómo quiero enfrentar el hecho.

2 Modelado

El instructor y los participantes demuestran de manera práctica las conductas necesarias para manejar las emociones y los impulsos negativos. Es muy motivante para los participantes que se tomen en cuenta los ejemplos que ellos han dado, destacando los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos).

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. La peor pesadilla de todo conferencista. Un psicólogo iba a dar una conferencia en Hawai para disertar ante un congreso de jefes de policía. La demora en los vuelos y las combinaciones mal hechas hicieron que perdiera una noche de sueño; estaba exhausto y afectado por el cambio de horario, y debía presentarse en público a primera hora de la mañana. Desde un principio había tenido aprehensión con respecto a esa conferencia, pues iba a asumir una posición controvertida. Ahora el agotamiento iba convirtiendo rápidamente esa aprehensión en pánico.

Él comenzó con un chiste pero cuando iba a llegar al gracioso final, lo había olvidado, quedó petrificado, con la mente en blanco; no sólo lo había olvidado, tampoco recordaba la conferencia, de pronto las notas no tenían sentido; fijó la atención en ese mar de caras, clavadas en él. Tuvo que pedir disculpas y abandonar el estrado.

Sólo después de varias horas de descanso pudo recobrase y pronunciar la conferencia, la cual fue muy aplaudida.

2. No puedo menos que oír la conversación de la mujer que ocupa el teléfono a mi lado, en el aeropuerto de O' Hare: está gritando, obviamente, se encuentra en medio de un divorcio complicado y su ex se ha puesto difícil.

¡Se está portando como un cretino con eso de la casa!- Grita ella, al teléfono-. Mi abogado tuvo que sacarme de una reunión para decirme que debemos volver a los tribunales ahora mismo. Y esta tarde tengo que hacer una presentación... ¡ No podía elegir peor momento!

Cuelga violentamente el auricular, recoge sus bolsos y se marcha.

Siempre es “el peor momento” para las presiones que nos llevan al límite, cuando las tensiones se acumulan, el efecto es más que una suma: parecen multiplicar la sensación de estrés, de modo que, cuando nos acercamos al punto de ruptura, cada carga adicional parece tanto más insoportable, sucede hasta con pequeños inconvenientes que tal vez no nos molestarían, pero de repente se tornan abrumadores. Como lo expresa el poeta Charles Bukowski: “No son las grandes cosas las que nos llevan al manicomio; no es la pérdida de un amor, sino el cordón de los zapatos que se rompe cuando ya no hay tiempo”.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes a través de una dinámica practican esta aptitud. Al final los participantes recopilan y resaltan los aspectos más importantes.

Dinámica sugerida: Sentimientos de Agrado y Desagrado

3.2 Práctica Oportuna

En la práctica cotidiana del trabajo, se presentan situaciones en las que tienes que tener un excelente manejo de las emociones y de los impulsos perjudiciales. El instructor aprovechará para estimular y reforzar esta aptitud en situaciones naturales.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Inmediatamente después de que el participante ha actuado la dramatización, el instructor y los demás participantes le proporcionan reforzamiento e información sobre su ejecución de manera que sepa que lo han hecho bien.

Dimensión	Autorregulación
Aptitud Emocional	Confiabilidad - Escrupulosidad
Objetivo	Mantener normas de honestidad e integridad - Aceptar la responsabilidad del desempeño personal.

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Es mantener la integridad y ser responsable del desempeño personal, la misma implica mantener las normas de honestidad, la confiabilidad implica conocer nuestros valores, principios, intenciones, sentimientos y actuar en consecuencia, las señales más frecuentes de escrupulosidad en el trabajo se evidencian en la puntualidad, disciplina y la responsabilidad.

La credibilidad surge de la integridad. Las estrellas saben que la confiabilidad en el trabajo equivale a hacer que la gente conozca nuestros valores y principios, intenciones y sentimientos y a respetarlos en la manera de actuar. Son sinceros para reconocer sus propios errores y saben confrontar cuando otros se equivocan.

En contraste, las señales cotidianas, de la escrupulosidad (ser puntual, meticuloso en el trabajo, disciplinado, y responsable) son características del empleado modelo, la persona que hace funcionar las cosas como es preciso.

La escrupulosidad es raíz central del éxito en cualquier territorio. En los estudios de desempeño laboral, la efectividad sobresaliente en cualquier empleo, su importancia es mayor en los peldaños inferiores de una organización: el encargado de archivos

que nunca extravía un papel, la secretaria que toma los mensajes de manera impecable, etc.

¿Qué es la confiabilidad?, ¿Te consideras una persona confiable?, ¿Qué te hace sentirte una persona confiable?, ¿Los demás confían en ti?, ¿Eres honesto contigo?, ¿Qué es la escrupulosidad?, ¿Eres responsable de tus actos?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas con esta aptitud:

En cuanto a confiabilidad:

- ♦ Actúan éticamente y están por encima de todo reproche
- ♦ Inspiran confianza por ser confiables y auténticas
- ♦ Admiten sus propios errores y enfrentan a otros con sus actos faltos de ética
- ♦ Defienden las posturas que responden a sus principios, aunque no sean aceptadas

Existe una especie de aura en torno a las personas muy responsables, que las hace parecer aún mejores de lo que son en realidad. Su reputación de confiables hace que los supervisores apliquen un prejuicio positivo al evaluar su trabajo, otorgándoles calificaciones más altas de lo que corresponderían a una medición objetiva de desempeño.

En cuanto a escrupulosidad:

- ♦ Cumplen con los compromisos y las promesas
- ♦ Se hacen responsables de satisfacer los objetivos
- ♦ Son organizados y cuidadosos en el trabajo

Respetan las normas, ayudan y se interesan por las personas con quienes trabajan. Es el trabajador escrupuloso el que ayuda a orientar a los compañeros nuevos o pone al tanto a los que regresan después de una ausencia, los que llegan a la oficina a tiempo y nunca abusan de las licencias por enfermedad, a los que siempre terminan el trabajo a tiempo.

Pero la escrupulosidad sin empatía ni habilidades sociales puede llevar a problemas. Puesto que los responsables exigen tanto de sí mismos, pueden medir a otras personas según sus propias normas y por ende, mostrarse demasiados críticos con quienes no presentan el mismo nivel de conducta.

c. Aplicación

Después de la delimitación de las aptitudes de confiabilidad y escrupulosidad, y una vez que los participantes conocen estos conceptos, el instructor comenta con ellos situaciones, sobre ellas.

1. Douglas Lennick, vicepresidente ejecutivo de Asesores Financieros de American Express, coincide; “Algunas personas tienen la errónea impresión de que se puede triunfar en un negocio engañando a la gente o presionándola para que compre lo que no necesita. Eso puede dar resultados a corto plazo, pero a la larga te debilita. Tienes mucho más éxito si te mantienes fiel a tus valores personales.” En este tipo de trabajos quienes ocultan información crucial, falta a sus promesas o no cumple con sus compromisos debilita la confianza que es tan vital para volver hacer un negocio.

2. El controlador de una corporación fue despedido porque acosaba sexualmente a las mujeres que trabajaban para él. También era intensamente agresivo al tratar con la gente en general.

Un ejecutivo de otra compañía era, por naturaleza, extrovertido, conversador, cordial y espontáneo, pero al mismo tiempo tenía poco dominio de sí mismo. Fue despedido por revelar secretos de la empresa.

El jefe de una pequeña industria fue acusado de dolo en el manejo de los fondos. Había elegido a uno de los principales encargados de finanzas (Un cómplice) que compartía con él tanto su falta de conciencia como su poca aprensión por las consecuencias de lo que estaban haciendo.

Estos casos de carreras arruinadas surgen de los archivos de una empresa consultora, que evaluó a cada uno de esos ejecutivos. Todos presentaban una deficiencia en el control de impulsos, con poca o ninguna capacidad para demorar la gratificación. Quienes son capaces de restringirse pueden evaluar las posibles consecuencias de lo que están por hacer y asumir la responsabilidad de sus actos y sus palabras.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para lograr ser confiable y escrupuloso hay que:

- ♦ Mostrar interés en lo que pasa a mi alrededor.
- ♦ Ser sincero con mis demostraciones de afecto y rechazo.
- ♦ Respetar la importancia de las palabras que otros depositan en mí.
- ♦ Mantener congruencia en la organización en los diferentes ámbitos de mi vida.

2 Modelado

El instructor pide a los participantes que escuchen los diferentes casos de situaciones en las que se muestra la confiabilidad y la escrupulosidad.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. La conocí en el avión; fue mi compañera de asiento. Después de charlar un rato, se enteró de que yo estaba escribiendo sobre las emociones en el trabajo. Entonces volcó su historia: - Hacemos inspecciones de seguridad en industrias químicas evaluando sus materiales y los riesgos posibles. Verificamos que sus procedimientos para manejar estas sustancias respondan a las normas federales de seguridad. Pero a mi jefe no le interesa que sean exactos; sólo quiere que este listo a tiempo. Su lema es: "Termina el trabajo lo antes que puedas y cóbralo".

"Hace poco descubrí que los cálculos hechos para un trabajo estaban equivocados y los rehice. Pero el jefe me dio un sermón, porque todo llevó mas tiempo de lo que él quería. Como tengo que hacer lo que ese tipo me dice, aún sabiendo que es incompetente, siempre rehago los cálculos en casa, fuera del horario de trabajo. Todo el mundo está disconforme.

¿Y porque soporta todo eso?, Me habla de un divorcio complejo, de que atiende a sus dos hijos sin ayuda, de que esta demasiado exigida. – Sí pudiera renunciaría, pero necesito ese empleo. En estos momentos no es fácil conseguir trabajo".

Después de un silencio largo, continúa: - Él firma todos los informes, incluidos los que hacemos nosotros, al principio me molestaba que se atribuyera todos los méritos, pero ahora es un alivio; no quiero mi nombre en esos papeles, no me parece correcto, hasta ahora no hubo ningún accidente, incendios o explosiones, pero algún día puede haberlos. ¿Y no debería denunciar lo sucedido? – He pensado en decírselo a alguien, pero no puedo, porque cuando me contrataron firmé un compromiso en secreto. Tendría que abandonar la empresa y luego probar en tribunales lo que denuncie, sería una pesadilla.

Mientras el avión aterriza, se muestra entre aliviada y nerviosa, más nerviosa que aliviada, por lo que me reveló, aún así anota mi nombre y mi número y dice que me llamará. Nunca lo ha hecho.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes realizan una dinámica en la que practican la confianza y la escrupulosidad. Siempre que sea posible, se dramatizarán y pondrán en práctica los ejemplos y casos presentados por los propios participantes. El instructor va supervisando y da retroalimentación a los participantes sobre su práctica.

Dinámica sugerida: La persona perdida

3.2 Práctica Oportuna

El instructor estimula a los participantes para mantener normas de honestidad e integridad y aceptar la responsabilidad del desempeño personal en cualquier momento del día y a lo largo de la jornada laboral. Aprovecha las múltiples ocasiones en las que es oportuno ser honesto y responsable de los propios actos.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante el desarrollo de la práctica y si es adecuado, el instructor hace elogios a los participantes al tiempo que les informa de situaciones concretas de su actuación en el Role – Playing.

Es preciso que los compañeros que participaron juntos en la dramatización proporcionen retroalimentación y refuerzo.

Dimensión	Autorregulación
Aptitud Emocional	Adaptabilidad - Innovación
Objetivo	Mostrar flexibilidad para manejar el cambio - Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Adaptabilidad es la capacidad de estar abierto a ideas y enfoques novedosos mostrando flexibilidad para reaccionar a los cambios, esto nos permite poner en tela de juicio las supuestas visiones estratégicas, identidad básica de una organización promoviendo los cambios necesarios.

Las personas carentes de adaptabilidad se ven gobernadas por el miedo, el nerviosismo y una profunda incomodidad personal ante el cambio. Muchos gerentes tienen problemas para adaptarse a la tendencia a delegar la responsabilidad y la toma de decisiones.

Si estos tiempos requieren una aptitud especial, ésta es la adaptabilidad. Los adaptables estelares disfrutan del cambio; para ellos la innovación es estimulante. Están abiertos a la nueva información y pueden desprenderse de los viejos supuestos para adaptarse. No les molesta el nerviosismo que suele provocar lo nuevo o lo desconocido; están dispuestos a jugarse por una manera nueva de hacer las cosas.

La adaptabilidad requiere de flexibilidad para tomar en cuenta múltiples perspectivas de determinada situación. Esta flexibilidad depende, a su vez de la fortaleza emocional: la capacidad de sentirse a gusto con la ambigüedad y mantener la calma frente a lo inesperado. Otra aptitud que sirve de apoyo a la adaptabilidad es la confianza en uno mismo, sobre todo la seguridad que nos permite adaptar rápidamente nuestras reacciones y hasta descartarlo todo sin reservas cuando cambia la realidad.

Esa disposición al cambio que tipifica la adaptabilidad vincula esta aptitud con otra cada vez más apreciada en estos tiempos turbulentos: la innovación.

Es el placer que se encuentra en la originalidad. En el trabajo, la creatividad gira en torno de la aplicación de ideas novedosas. Las personas dotadas de esta habilidad saben identificar rápidamente los puntos clave y simplificar problemas cuya complejidad parece abrumadora. Quienes carecen de habilidad para la innovación suelen ignorar el panorama amplio y se enredan en detalles con los que enfrentan los problemas complejos de modo lento y hasta tedioso.

El acto de la innovación es a la vez cognitivo y emocional. Concebir una idea creativa es un acto cognitivo, pero detectar su valor, nutrirla y llevarla a cabo requiere aptitudes emocionales tales como la confianza en uno mismo, la iniciativa, la tenacidad y la capacidad de persuadir.

La mente creativa es algo rebelde, por su misma naturaleza. Existe una tensión natural entre el ordenado autodomínio y el impulso innovador. Esto no significa que las personas creativas sean emocionalmente descontroladas; antes bien, están dispuestas a experimentar una variedad de impulsos y acciones más amplia que los espíritus menos aventurados. Después de todo eso es lo que crea posibilidades nuevas.

¿Qué es la adaptabilidad?, ¿Cómo reaccionas ante los cambios?, ¿Muestras disposición en circunstancias diferentes a las que estás acostumbrado?, ¿Qué es la innovación?, ¿te arriesgas a emprender cosas nuevas?, ¿Aceptas los riesgos y encuentras soluciones únicas para resolverlos?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas con esta aptitud:

En cuanto a la innovación:

- ♦ Buscan ideas nuevas de muchas fuentes distintas.
- ♦ Hallan soluciones originales para los problemas.
- ♦ Generan ideas nuevas.
- ♦ Adoptan perspectivas novedosas y aceptan riesgos.

En cuanto a la adaptabilidad:

- ♦ Manejan con desenvoltura exigencias múltiples, prioridades cambiantes y mudanzas rápidas.
- ♦ Adaptan sus reacciones y tácticas a las circunstancias mutantes.
- ♦ Son flexibles en su visión de los hechos.

“Existe una enorme diferencia entre quien inventa algo y lo lleva a la realidad y quien se limita a soñarlo”, dice Phiel Wielersten, director de la Alianza Nacional Colegiada de Inventores e Innovadores. Quienes pueden llevar a cabo sus ideas, según dice, “tienden a presentar un alto nivel de Inteligencia Emocional. Saben que para hacer algo nuevo, es preciso que se junten una variedad de elementos, en su mayoría humanos. Hay que comunicarse con la gente, persuadirla, resolver problemas con otros, colaborar”.

Ray Kurzweil, el inventor de software con reconocimiento de voz, concuerda: “Ser valiente es esencial para hacer que despegue un proyecto creativo”, dijo. “Y no sólo ser valiente, sino también saber vender”.

El autodomínio (en el sentido de seguir las normas) es anuncio de desempeño destacado en las grandes organizaciones, sobre todo en las que se debe de hacer lo correcto, pero en las compañías emprendedoras y en los trabajos creativos, como la publicidad, el exceso de autocontrol anuncia el fracaso.

Y desde el principio hasta el fin, la creatividad exige una variedad de aptitudes de autorregulación, para superar las restricciones internas que plantean las mismas emociones.

c. Aplicación

El instructor dialoga con los participantes sobre situaciones concretas de aplicación de las aptitudes de innovación y adaptabilidad.

1. Jules – Henri Poincaré, matemático del siglo XIX, proponía un modelo de las cuatro etapas básicas del acto creativo, que más o menos, sigue vigente en la actualidad. La primera etapa es la preparación: sumergirnos en el problema, reuniendo una amplia gama de datos e información.

En la fase siguiente, incubación, la información y las posibilidades esperan, dejamos que la mente juegue y busque soluciones, después llega la tercera fase, la iluminación: es el momento en que aparece la idea reveladora. Pero la iluminación no basta. El mundo laboral está sembrado de ideas promisorias que jamás se hicieron realidad. La fase final es la ejecución: llevar a cabo mediante la acción.

2. Ya era la compañía de seguros de vida que crecía más rápido, pero “Vimos un modo de avanzar aún más”, dice Jim Mitchell, presidente de IDS Life, la división

aseguradora de American Express. Mitchell vislumbró una gran oportunidad. Aunque los planes financieros de sus clientes demostraban que estaban en situación de adquirir seguros de vida, más de dos de cada tres se rehusaban a hacerlo. Esta gran pérdida de posibles ventas no era un detalle pasajero: las ventas de varios años seguidos llevaban a la misma conclusión.

El potencial de ventas era tan grande que Mitchell estableció un descubrimiento que hiciera del seguro de vida algo más atractivo para los clientes.

El primer paso fue hacer una investigación para saber lo que realmente sentían planificadores y clientes sobre la oferta y la contratación de estos seguros. La respuesta, en una sola palabra, fue: “Horrible”.

La investigación detectó un asombroso caudal de sentimientos negativos en unos y en otros. El equipo esperaba descubrir grandes fallas en los seguros que la compañía ofrecía; en cambio, descubrieron que el problema estaba en el procedimiento de ventas. Todo se reducía a ineptitud emocional.

Los clientes decían desconfiar de la relación con los asesores: ante la perspectiva de adquirir un seguro, se sentían “impotentes, desinformados, ineptos y suspicaces”. La negatividad reinaba entre los que adquirirían el seguro. El problema no estaba en el miedo a la muerte, en el gasto ni en característica alguna de las pólizas; por el contrario, los clientes decían estar perfectamente conformes con los productos ofrecidos. Antes bien, lo que les sentaba mal era la interacción de la venta. No es de extrañar: muchos asesores confesaban sentirse “mal preparados, ineptos, insinceros y egoístas” cuando ofrecían un seguro de vida. Algunos manifestaron que la presión de “efectuar la venta” los inducía a actuar en contra de su ética personal. Ansiaban sentirse más seguros y más rectos. Muchos dijeron que, al trabajar bajo la mala reputación que tienen los agentes de seguros, acumulaban un reservorio de desesperanza y depresión.

Cuando un cliente manifiesta nerviosismo o intranquilidad, en el ramo de seguros se sostiene que la mejor respuesta no es la empatía, sino un argumento racional. Por ende, a los asesores no les quedaba sino cerrarse a las emociones del cliente, tanto como a las propias. Se les había enseñado que, si el cliente manifestaba alguna reacción emocional, eso era una forma de resistencia; por lo tanto, era preciso darle explicaciones lógicas, con más cifras, y no prestar atención a los sentimientos, explicaba Kate Cannon, ahora a cargo de los programas de aptitud emocional en Asesores Financieros de American Express.

En pocas palabras: los sentimientos que bullían en clientes y planificadores establecían un triste tono emocional para la entrevista; según lo expresaba un último informe, “entre nuestro procedimiento y nuestra cifra mínima se alzaba una montaña de negatividad emocional”.

Los asesores podían establecer un tono emocional más positivo, pero antes sería preciso que resolvieran su propio estado emotivo. Según lo dijo un planificador: “Podemos gastar millones en la investigación y el desarrollo de un producto, pero si nuestras limitaciones dificultan la oferta de ese producto, ¿qué hemos logrado?”.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para lograr ser innovadores y adaptables:

- ♦ Involucrarte en el proceso del cambio.
- ♦ Mostrar disposición para encontrar nuevas soluciones.
- ♦ Crear estrategias que me faciliten la incorporación de nuevas ideas.
- ♦ Poner en práctica las estrategias planeadas.

2 Modelado

El instructor modela unos ejemplos sobre la innovación y la adaptabilidad a otros participantes.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Levi Strauss, el enorme fabricante de prendas, se enfrentaba a un dilema con los dos subcontratistas de costureros de Bangladesh, que estaban utilizando mano de obra infantil. Los activistas internacionales de los derechos humanos presionaban a Levi para que no siguiera permitiendo la contratación de menores de edad. Pero los investigadores de la empresa descubrieron que, si los niños perdían el empleo, se verían empobrecidos y probablemente impulsados a la prostitución. ¿Era menester despedirlos, tomando una posición contra la explotación infantil? ¿O conservarlos para protegerlos de un destino peor?

La solución creativa: ni una cosa ni la otra. Strauss decidió mantenerles el sueldo mientras asistían a la escuela y reincorporarlos a los 14 años, la edad de madurez en ese país.

Esa innovadora respuesta ofrece un modelo de pensamiento creativo para las multinacionales que quieren mostrarse responsables en lo social. Una solución tan original exige concebir ideas que pueden parecer demasiado radicales o arriesgadas, con el valor de llevarlas a cabo, pese a todo.

2. Era brillante sin duda: contador público, con licenciatura en Economía, otra en Administración de Empresas y un curso avanzado en Finanzas, títulos todos de una excelente universidad. Por muchos años se había destacado manejando los créditos y los riesgos en un banco industrial. Y ahora lo habían despedido. El motivo: No podía adaptarse a su nuevo trabajo.

“Insistía en analizar los puntos débiles, las desventajas, en lugar de fomentar los negocios, los aplastaba”, me dijo el agente de empleos ejecutivos al que recurrió cuando perdió su puesto. “Su patrón acabó por hartarse y lo despidió. No pudo adaptarse al nuevo objetivo.”

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes realizan una dinámica para poner en práctica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Fantasía del futuro

3.2 Práctica Oportuna

A lo largo del día, en el trabajo se producen múltiples situaciones en las que es necesario y oportuno adaptarnos y tener un poco de innovación. El instructor debe aprovechar para que en esos momentos, los participantes apliquen las aptitudes recién adquiridas.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de reconocer las emociones. El instructor resalta y refuerza positivamente las conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Recapitulación

Después de que los participantes demuestran cierta habilidad en las aptitudes emocionales de Autorregulación, el instructor aplica una dinámica para reforzarlas.

Dinámica sugerida: Técnica de la presión

Dimensión 3

AUTOMOTIVACIÓN

3.1

Dimensión	Motivación
Aptitud Emocional	Afán de triunfo
Objetivo	Esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

El afán de triunfo es el esfuerzo por mejorar o cumplir una norma de excelencia, aquellos impulsados por el afán de triunfo aceptan más riesgos calculados, comentan y apoyan las innovaciones emprendedoras y fijan objetivos desafiantes, buscan activamente la manera de medir sus éxitos y obtener feedback y críticas constructivas acerca de su desempeño, son voraces en la búsqueda de información e ideas nuevas como una manera de tentar oportunidades y minimizar la incertidumbre.

El afán de mejorar aflora como tema constante en los pensamientos de los emprendedores, y como constante perfeccionamiento de su desempeño. En contraste, cuando se trata de fijarse objetivos, las personas con escaso afán de logro son poco exigentes o faltas de realismo, pues procuran tareas demasiado fáciles o de una ambición desmedida.

¿Qué es el afán de triunfo?, ¿Luchas hasta alcanzar tus metas y objetivos?, ¿Los objetivos que te propones son demasiado fáciles?, ¿Te fijas continuamente metas?, ¿Eres exigente en tu persona?, ¿Eres realista al plantearte objetivos?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Se orientan hacia los resultados, con un gran afán de alcanzar objetivos y requisitos
- ♦ Se fijan metas difíciles y aceptan riesgos calculados
- ♦ Buscan información para reducir la incertidumbre y hallar la manera de desempeñarse mejor
- ♦ Aprenden a mejorar su desempeño

El éxito exige este afán de triunfo. Los estudios que comparaban las estrellas de los niveles ejecutivos con el promedio, revelan que las estrellas presentan las siguientes señales de la aptitud para el logro: discuten y aceptan más riesgos calculados; fomentan y apoyan las innovaciones emprendedoras y fijan objetivos desafiantes para sus empleados; brindan apoyo a las ideas emprendedoras ajenas. La necesidad de logro es la aptitud individual que más distingue a los ejecutivos estelares de los comunes.

Entre quienes ocupan los primeros planos de la gerencia, la obsesión de obtener resultados se puede expresar en el trabajo de todo un departamento o una empresa entera. Un estudio hecho sobre los 100 estadounidenses más ricos a lo largo de la historia, entre ellos Bill Gates y John Rockefeller, demuestra que todos tienen algo en común: el afán competitivo, una pasión concentrada en su empresa.

Parece un desafío bastante inocente: arrojar una argolla de modo que se ensarte en una estaca. Lo interesante es que cuanto más lejos se encuentra la estaca, más puntos gana el participante. Y es uno mismo quien fija la distancia. Es típico de las personas que piensan con demasiada grandiosidad ponen la estaca más allá de su alcance. Los cautos en exceso la ponen demasiado cerca, con lo que obtienen pocos puntos. Este juego es una metáfora de la aceptación de riesgos calculados utilizada

por David McClelland, para evaluar la capacidad de fijarse objetivos arriesgados, pero manejables. El impulso emprendedor exige que uno sepa aceptar riesgos sin incomodidad, pero sabiendo cómo calcularlos bien. Esta habilidad para aceptar riesgos con inteligencia es característica de los empresarios con éxito. Los que están impulsados por el afán de logro buscan la manera de medir su éxito.

c. Aplicación

El instructor ayuda a que los participantes vayan poniendo ejemplos de situaciones en las cuales el afán de triunfo se presenta.

1. “Existen 300 compañías dedicadas a asegurar carros, y nosotros somos la sexta en importancia”, dijo Peter Lewis, director ejecutivo de Progressive Insurance. “Nuestro objetivo es triplicarnos en tamaño, para ser terceros en el año 2000”. Y es posible que Progressive lo consiga: hace apenas 15 años ocupaba el puesto 43. Su rápido ascenso se caracterizó por la introducción de varias innovaciones. Por ejemplo: Progressive promete que uno de sus agentes llegará al sitio de cualquier accidente antes de que pasen dos horas de la notificación. Utilizando una computadora portátil para evaluar el costo de los repuestos y la reparación estimada, librará un cheque en el acto. No hay otra empresa aseguradora importante que ofrezca este servicio.

Lewis no disimula su afán de mejorar aún más, y lo que significa para sus empleados: “Exigimos mucho, pero las recompensas son grandes. Es una aristocracia de buenos trabajadores: pagamos los mejores sueldos, pero somos los más exigentes y despedimos a los que no producen” Pese a esta política de “trabaja o vete”, la empresa tiene una tasa de renovación de personal que no supera el 8%. El motivo es quienes trabajan con Lewis, comparten el mismo afán por el triunfo.

2. Con práctica y persistencia esto puede conducir a resultados duraderos. Un ejecutivo de Wall Street que buscó mejorar su empatía, en especial para poder leer

las reacciones de las personas y apreciar sus diferentes perspectivas. Con anterioridad a que este ejecutivo iniciara su intento de mejorar, sus subordinados sentían terror de trabajar con él. Incluso llegaban a ocultarle las malas noticias. Naturalmente entró en shock al enterarse de estos hechos. Se fue a casa y le contó lo ocurrido a su familia, sólo para confirmar lo que ya había escuchado en el trabajo. Cuando las opiniones de ellos en cualquier tema no concordaban con las suyas, ellos también le temían.

Contrató la ayuda de un entrenador y volvió a su trabajo buscando la forma de aumentar su empatía mediante la práctica y la retroalimentación. El primer paso fue tomar unas vacaciones en un país extranjero donde no se hablaba su idioma. Estando allá, monitoreó sus reacciones frente a lo que no le era familiar y su apertura hacia personas muy diferentes a él. Cuando regresó humildemente luego de su semana en el exterior, el ejecutivo le pidió a su entrenador que lo siguiera en diferentes momentos del día y durante varias semanas, para así criticarle la forma como trataba a las personas que tenían perspectivas nuevas o diferentes. Al mismo tiempo, utilizó conscientemente las diferentes interacciones en su trabajo como oportunidades para poder practicar el ejercicio de escuchar ideas diferentes a las suyas. Finalmente, el ejecutivo hizo que lo filmaran en las reuniones y pidió a quienes trabajaban con él que le criticaran su habilidad para reconocer y entender los sentimientos de los demás. Esto le tomó varios meses, pero su Inteligencia Emocional finalmente surgió y el mejoramiento se vio reflejado en su desempeño global en el trabajo.

Es importante hacer énfasis en que la construcción de la Inteligencia Emocional propia no puede ocurrir sin un sincero deseo y un esfuerzo concertado. Un seminario breve no ayudará; tampoco puede uno pretender que la solución sea comprar un manual de cómo hacerlo. Resulta mucho más difícil aprender tener empatía, interiorizar la empatía como una respuesta natural hacia las personas, que volverse diestro en el análisis de regresión estadística. Pero puede lograrse. Ralph Waldo Emerson escribió: "Nunca una cosa grande se consiguió sin entusiasmo". Si su meta

es convertirse en un verdadero líder, estas palabras le servirán como guía en sus esfuerzos para desarrollar alta Inteligencia Emocional.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para incrementar el afán de triunfo se requiere:

- ♦ Visualizar los resultados de tus objetivos.
- ♦ Confiar en tu capacidad para alcanzarlos.
- ♦ Analizar tus propios recursos.
- ♦ Adquirir nuevos conocimientos que te permitan llegar a tu objetivo.
- ♦ Cumplir tu objetivo.
- ♦ Plantearte una nueva meta.

2 Modelado

El instructor y los participantes modelan varios ejemplos de la aptitud de afán de triunfo. El instructor modela las conductas que va describiendo, haciendo verbalizaciones en voz alta, siguen los pasos señalados en el punto 1.2; el instructor y el resto de los participantes modelan distintas formas de presentar el afán de triunfo.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Cuando un cliente de Donnelly Corporation, que suministra vidrios a la industria automotriz, empezó a rechazar gran parte de la producción por ser deficiente, la fábrica hizo que tres de sus agentes de producción viajaran 600 kilómetros para averiguar porque la insatisfacción del cliente.

Éste fue el asombroso descubrimiento: el cliente ofrecía a sus propios empleados una bonificación por descubrir, entre los artículos enviados por Donnelly, los que no

fueran perfectos. Respondiendo a ese desafío, los trabajadores de la firma proveedora elevaron sus propias normas para el control de calidad, asegurándose de enviar sólo partes perfectas.

Estos emprendedores empleados de Donnelly ejemplifican el espíritu deseoso de perfeccionamiento que constituye el núcleo de afán de triunfo. Cuando un grupo de trabajadores se reúne regularmente a buscar maneras de mejorar su desempeño, corporizan un afán de triunfo colectivo.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes ensayan y practican como esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia, mientras el desarrollo de la práctica, el instructor supervisa las ejecuciones de los participantes. Incita y refuerza; provee de feedback, pide que se practique de nuevo la aptitud y sugiere cambios específicos.

Dinámica sugerida: Juego de aros

3.2 Práctica Oportuna

El instructor aprovecha situaciones laborales de los participantes para que practiquen, y así facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo y tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante la realización de la práctica, el instructor supervisa e inmediatamente después proporciona información de la ejecución y describe y refuerza las conductas, también las que necesita mejorar, y ofrece sugerencias para próximas ejecuciones.

Dimensión	Motivación
Aptitud Emocional	Compromiso
Objetivo	Aliarse a las metas del grupo u organización

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

El compromiso es la aptitud para alinear los objetivos propios con los de un grupo u organización, el conocimiento de uno mismo es una parte fundamental del compromiso, aquellos que conocen con profundidad cuáles son sus propios valores y metas tienen la idea más clara de cuándo y cuánto estos coinciden con los de la organización generando compromiso acorde al grado de alineación.

La esencia del compromiso es unificar los propios objetivos con los de la organización. El compromiso es emocional: sentimos un fuerte apego a las metas de nuestro grupo cuando resuenan fuertemente al compás de las nuestras. Quienes valoran el objetivo de una organización y lo adoptan, no sólo están dispuestos a hacer por ella un gran esfuerzo, sino a efectuar sacrificios personales cuando sea necesario. Son los que deciden trabajar hasta entrada la noche o durante un fin de semana, a fin de terminar un proyecto a tiempo; son los gerentes dispuestos a partir de viaje de un momento a otro cuando se presente un caso urgente.

El compromiso se expresa hasta en las decisiones inaceptables que se toman para beneficiar a la mayoría, aunque provoquen oposición y controversias. Los que están realmente comprometidos están dispuestos a hacer sacrificios a corto plazo, si son para el bien del grupo. En pocas palabras, los comprometidos son los patriotas de la empresa.

¿Qué es el compromiso?, ¿Estás comprometido con algo?, ¿Qué te hace comprometerte?, ¿Estás dispuesto a trabajar por un fin común?

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Están dispuestas a hacer sacrificios para lograr un objetivo general
- ♦ Encuentran una sensación de ser útiles en la misión general
- ♦ Utilizan los valores nucleares del grupo para tomar decisiones y clarificar sus alternativas
- ♦ Buscan activamente oportunidades para cumplir con la misión del grupo

Las empresas u organizaciones que carecen de una misión bien formulada ofrecen a su gente poco incentivo para comprometerse. Los empleados necesitan conocer con claridad los valores nucleares de una organización para poder aliarse con ellos. El conocimiento de uno mismo es parte constitutiva del compromiso. Los empleados que conocen sus propios valores y metas tendrán una idea clara y hasta vivida de su ajuste a la organización. Cuando sienten que hay coincidencia, el compromiso es espontáneo y potente.

Los empleados que se sienten fuertemente comprometidos con la organización soportarán, si es necesario, condiciones de trabajo sumamente estresantes. Pero si no se trata a los empleados con justicia y respeto, ninguna empresa obtendrá su lealtad emocional. Cuanto más apoyados se sientan, mayor será la confianza, el apego y la fidelidad. El compromiso con la organización nace de esos vínculos emocionales.

Los empleados que se consideran más visitantes que residentes en una empresa suelen mostrarse muy poco comprometidos. Pero la misma actitud se destaca entre

quienes llevan muchos años en la compañía. Estas personas desafectados son más propensas a utilizar recursos de la organización sólo en beneficio propio.

c. Aplicación

El participante, además de incorporar a su repertorio las habilidades y conductas necesarias para tener compromiso, tiene que llegar a discriminar las situaciones en las que no es necesario tener esta aptitud.

1. Al saber que la oficina nacional de American Airlines iba a ser vecina de ellos, ciertos emprendedores empleados de una fábrica de muebles redactaron una carta para la aerolínea, invitándola a amueblar las nuevas oficinas con los productos de Herman Miller. La iniciativa tuvo como resultado una considerable orden. Pero una semana antes de que se inaugurara la oficina de la aerolínea, los empleados que fueron a verificar la correcta entrega de los muebles descubrieron que el embalaje había aplastado la felpa de cientos de sillas. Entonces formaron equipos para trabajar el día entero, incluido el fin de semana, a fin de esponjar la felpa con planchas de vapor.

2. Dice Patricia Sueltz, vicepresidente de IBM que encabeza un esfuerzo por convertir a su empresa en una presencia importante en internet: “Constantemente me llaman para ofrecerme otros empleos. Me dicen: “Podemos hacerla muy rica”. Es que no entienden. Con esto voy a cambiar el mundo. Estoy dejando mi marca”.

Los altos niveles de compromiso son más comunes en las empresas donde los trabajadores se consideran “accionistas” (o lo son en realidad) y no simples empleados. Pero el personal inspirado por una meta compartida suele mostrar un nivel de compromiso que supera cualquier incentivo financiero.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para se una persona comprometida es necesario:

- ♦ Buscar algo con lo que te sientas identificado.
- ♦ Saber que puedes llegar a ser parte del resultado de ese objetivo.
- ♦ Familiarizarte con los objetivos de la organización.
- ♦ Trabajar para el cumplimiento del objetivo.

2 Modelado

Durante la fase de modelado, el instructor junto con los participantes, va demostrando los pasos necesarios a seguir. Es preciso que el instructor modele la manera de tener compromiso, demuestre en alta voz estrategias de pensamiento para vencerlos y se autorrefuerce por los pequeños logros.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. “Organicé las cosas de modo que ellos recibieran todo el reconocimiento; eso motivó mucho al equipo y nuestra unidad se desempeño muy bien”, dice un gerente cuyo equipo superó los objetivos fijados.

En contraste, un consultor se jacta: “Me asegure que se me asignara el trabajo más jugoso, lo hice bien y me alcé con los méritos. Los otros se morían de la envidia, pero es problema de ellos.

El gerente utilizó su posición de poder compartir el mérito, incentivando así la moral de su equipo y motivándolo; al consultor le importaba un comino el efecto de su egoísta manipulación sobre sus colegas o la organización; sólo quería la gloria.

2. Como parte de su entrenamiento en las “relaciones profesionales con el cliente”, grupos de empleados de Meridian Bancorp, de Rading, Pennsylvania, tuvieron que llenar boletas de depósito con los anteojos manchados de vaselina, o contar dinero con tres dedos de cada mano unidos con tela adhesiva. El banco deseaba que este personal comprendiese mejor la experiencia bancaria de los clientes más ancianos, afectados por glaucoma o artritis.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de compromiso en distintas situaciones, el participante practica a través de una dinámica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Todo o nada

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo, tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, al dar una opinión algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Mientras que los participantes van ensayando y practicando las habilidades para aliarse a las metas del grupo u organización, el instructor les va dando información de su ejecución y les refuerza los componentes correctos.

Los participantes también reforzarán y le informarán de su ejecución. El instructor debe permanecer atento para que esta información tenga un matiz positivo.

Dimensión	Motivación
Aptitud Emocional	Iniciativa - Optimismo
Objetivo	Disposición para aprovechar las oportunidades - Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Tener iniciativa implica estar dispuestos a aprovechar las oportunidades mostrando persistencia en el logro de objetivos más allá de los obstáculos que se presenten. Exhibir proactividad y persistencia.

Los optimistas están más dispuestos a hacer una evaluación realista del contratiempo y admitir su parte de responsabilidad. Para el optimista, un fracaso es sólo una lección a aprender para el próximo enfrentamiento. Es el optimismo, que se articula sobre nuestra manera de interpretar los contratiempos, los optimistas por el contrario, toman cada revés como resultado de factores que ellos pueden alterar.

La prima hermana del optimismo es la esperanza: saber lo que es preciso hacer para llegar a un objetivo y tener energías para dar esos pasos. Es una fuerza motivadora primordial y su ausencia resulta paralizante. La esperanza es crucial cuando se asume una tarea difícil; las expectativas positivas suelen resultar sumamente benéficas en los trabajos más difíciles, en los que el optimismo puede ser una estrategia laboral.

La iniciativa suele manifestarse así, haciendo que alguien sea llamativamente emprendedor. Quienes están dotados de iniciativa actúan sin esperar a verse obligados por acontecimientos externos. A menudo, esto significa anticipar la acción, para evitar problemas antes de que se presenten, o aprovechar una oportunidad antes de que sea visible para otros.

¿Qué es la iniciativa?, ¿Aprovechas las oportunidades que se te presentan?, ¿Intentas resolver tus problemas antes de pedir ayuda?, ¿Qué es el optimismo?, ¿Te mantienes firme a pesar de los obstáculos?, ¿Eres capaz de encontrar lo positivo de cada cosa?, ¿Te muestras interesado en buscar soluciones cuando parece que ya no las hay?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

En cuanto a iniciativa:

- ♦ Están dispuestos a aprovechar cualquier oportunidad
- ♦ Van tras el objetivo más allá de lo que se requiere o se espera de ellas
- ♦ Prescinden de la burocracia y forzan las reglas, cuando es necesario para cumplir con el trabajo
- ♦ Movilizan a los demás mediante comienzos y esfuerzos inusuales

En cuanto al optimismo

- ♦ Persisten en ir tras la meta pese a los obstáculos y contratiempos
- ♦ No operan por miedo al fracaso, sino por esperanza de éxito
- ♦ Consideran que los contratiempos se deben a circunstancias manejables antes que a fallas personales

Quienes carecen de iniciativa se caracterizan por reaccionar constantemente ante los hechos, en vez de prepararse para enfrentarlos. Esa falta de previsión lleva a operar siempre en posición de crisis. Esos trabajadores tienden a retrasarse y se ven obligados a manejar emergencias que no esperaban. Todo esto indica una deficiencia básica en cuanto a planificar y anticiparse a lo venidero.

Los agentes de bienes raíces pueden sentarse a esperar que suene el teléfono o, en cambio, buscar en el diario los anuncios de casas puestas en venta por sus propietarios, a fin de sugerirles que las ofrezcan por medio de la agencia; también pueden seleccionar a los posibles compradores para no perder el tiempo con quienes no están muy decididos a comprar. Estas iniciativas dan como resultado un mayor número de casas para vender, más ventas y más comisiones.

Algunas veces, la iniciativa sólo significa trabajar mucho. Un vendedor con iniciativa dijo: “Hoy me levanté a las dos de la madrugada para terminar mi propuesta; durante el día visito tiendas y por la noche preparo mis programas y mis presentaciones” También existe el caso de dos trabajadores confiables: uno demostró su gran iniciativa reclutando como cliente a su médico mientras estaba hospitalizado por una grave enfermedad; el otro, al terminar la entrevista, preguntó al investigador si había hecho su testamento, pues para él, todo el mundo era un posible cliente.

Quienes carecen de iniciativa presentan una mayor tendencia a darse por vencidos en la vida y en el trabajo.

Si bien la iniciativa es, por lo general, elogiada, es preciso equilibrarla con la conciencia social a fin de evitar consecuencias negativas indeseables.

c. Aplicación

El instructor orienta a los participantes para que identifiquen situaciones de su propia vida en las que es necesario tener iniciativa y optimismo. También identifica ejemplos

de situaciones en las que él puede tener disposición para aprovechar las oportunidades y tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y los reveses.

1. En el PNC Bank de Pittsburg, un supervisor de créditos calculó al dorso de un sobre la electricidad que gastaban los cientos de computadoras personales que la gente dejaba encendida al retirarse. Esas 16 horas de tiempo ocioso costaban al banco 268,000 dólares al año.

Pero cuando presentó esta idea a sus superiores, la desecharon, diciendo que encender y apagar las computadoras reduciría la vida de los aparatos. Sin afectarle el hombre siguió investigando; descubrió que casi todos los sistemas de cómputo financieros se tornaban obsoletos y debían ser remplazados años antes de que se agotaran los componentes. Por fin, el banco adoptó la idea, lo que se ahorró hubiera requerido unos dos millones de dólares de ingresos nuevos para causar un impacto equivalente.

2. Después de vender con éxito durante casi 100 años un mismo producto invariable, Coca-Cola decidió cambiar las cosas. La fórmula secreta de la Coca-Cola no había cambiado nunca desde su invención en 1886, salvo en 1903, cuando se le eliminó una cantidad minúscula de cocaína. Pero en 1985, después de unas pruebas de mercado secretas realizadas sobre 190.000 consumidores, la dirección de Coca-Cola descubrió que una Nueva Coca-Cola más ligera y más dulce podría competir con mayor éxito con la Pepsi.

Todos sabemos lo que sucedió después. Coca-Cola había cometido lo que quizá fuera la peor decisión de marketing desde que Ford presentó el modelo Edsel. Naturalmente, Coca-Cola fue capaz de reorganizarse y de convertir el aparente fracaso en lo que algunos consideran que fue una brillante operación de marketing: convirtió en publicidad gratuita la atención por parte de los medios de comunicación, al volver a ofrecer su producto primitivo bajo el nombre de Coca-Cola Clásica. La

combinación de la Nueva Coca-Cola con la Coca-Cola Clásica significó una victoria sonada sobre el rival más próximo de Coca-Cola, Pepsi.

Con independencia del resultado final, la poca precisión de las pruebas de consumo se debía a una falta de Inteligencia Emocional en este proyecto concreto, dentro de una compañía que tenía éxito en otros sentidos. Las pruebas de consumo estaban bien organizadas, pero les faltaba profundidad en el estudio del componente emocional. El consumidor estadounidense sentía un apego especial a la Coca-Cola, y en las pruebas no se consiguió captar este apego profundo. Aunque la Nueva Coca-Cola obtuviera mejores resultados en las pruebas de sabor, el abandono de la fórmula original no carecería de consecuencias emocionales.

Según el presidente de Coca-Cola, Roberto Goizueta, era como la muerte de un padre. “Sabes que estarás triste decía. Nunca sabes lo triste que estarás, cuán profunda será tu pena, hasta que se muere”. Si las pruebas de mercado hubieran estado dotadas de mayor Inteligencia Emocional, si se hubieran asomado a los sentimientos de los consumidores además de a sus papilas gustativas, podría haberse evitado aquel error monumental.

Los fieles de la Coca-Cola se levantaron en armas ante esta decisión de marketing. Goizueta y sus compañeros tuvieron que reconocer su error ante los ataques públicos que recibían. Pero Goizueta supo reaccionar con rapidez y fue capaz de convertir el fracaso en éxito, bautizando el producto antiguo como Coca-Cola Clásica y ofreciéndolo al público además de a su nuevo hermano, la Nueva Coca-Cola. Roberto Goizueta, como ejecutivo emocionalmente inteligente, reaccionó con rapidez ante la caída del gráfico de ventas. Su reacción no sólo estuvo dotada de responsabilidad: también, cosa igualmente importante, fue sensible. En vez de adoptar una actitud defensiva, aceptó la nueva realidad y la integró en la curva de éxito constante de Coca-Cola.

Una buena parte del éxito de Goizueta se debió a su capacidad para comunicarse tanto con su personal, que se vio atrapado en aquel fracaso de marketing, como con el público, a través de los medios de comunicación. Un ejecutivo de menor categoría tal vez se habría distanciado del área problemática y podría haber hecho el vacío a los medio de comunicación en una situación semejante de crisis; pero eso no fue lo que hizo Goizueta, experto en comprender las reacciones de los demás y en comunicarse con ellos teniendo presente este conocimiento.

¿Cuál es la moraleja? Es fundamental integrar a todos los departamentos en un esfuerzo de equipo concertado para conseguir el mejor resultado posible. A partir del incidente de la Nueva Coca-Cola, la compañía ha invertido muchos esfuerzos con el fin de volverse más activa, y se ha convertido en una de las diez empresas con mejores resultados en los últimos años.

Goizueta fue capaz de asumir la responsabilidad de cualquier problema y de aprovechar ventajosamente los errores aparentes. Participó directamente, se enfrentó con la realidad de los hechos tal como eran, y sin sufrir apenas una caída en las ventas, convirtió en milagro de marketing lo que podría haber sido un desastre bajo un liderazgo dotado de menos Inteligencia Emocional. Algunos estudiosos de marketing llegaron, incluso, a preguntarse si todo aquello no había sido más que un montaje intencionado. Goizueta afrontó el problema con valor y convirtió un fracaso aparente en éxito.

Goizueta estaba dotado de la capacidad de sacar lo mejor de los demás, de ayudarles a desarrollarse y a mejorar. Formaba a sus ejecutivos haciéndolos pasar por varios puestos para dotarlos de la experiencia que le parecería que necesitaban. Su interés sincero por los demás engendraba en los miembros de su personal un sentimiento profundo de lealtad. Él fomentaba un sentimiento de sinceridad animando a los miembros de su personal a que fueran completamente francos con él. “Yo discutía con él constantemente”, cuenta su antiguo director financiero, Sam

Ayoub. “Lo atrayente que tenía era que yo podía encerrarme a solas con él y decirle que no estaba de acuerdo con él. No le gustan los cobardes”.

Goizueta era especialmente sensible a la necesidad de ajustar a los miembros de su personal en los proyectos para los que estaban más dotados. “El ejecutivo jefe tiene la responsabilidad última de decidir lo que debe delegar y en quién -afirma-. Si eliges a la persona adecuada, al final todo será de color de rosa”.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la habilidad

Para mantener la iniciativa y el optimismo hay que:

- ♦ Expresar tus ideas sin temor al rechazo.
- ♦ Tener la fortaleza para mejorar tus propias ideas.
- ♦ Ver el problema como una oportunidad inesperada de mejorar.
- ♦ Relacionarte con personas que no se dejan vencer.

2 Modelado

El instructor y los participantes demuestran de manera práctica las conductas necesarias para tener iniciativa y optimismo. Es muy motivante para los participantes que se tomen en cuenta los ejemplos que ellos han dado destacando los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos).

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Un caso es el siguiente, el caso del gerente de comercialización de una gran fábrica, quien descubrió que uno de sus representantes de venta no lograba cerrar una operación. El gerente, que en otros tiempos había hecho muchas presentaciones a esa misma firma, llamó por cuenta propia para acordar una

reunión. Luego telefoneó al representante para indicarle que lo espera al día siguiente en las oficinas de la empresa en cuestión.

Uno de los resultados de esa iniciativa fue que la venta se efectuó. Otro, el inesperado, que el representante quedó profundamente humillado. Considerando que se le había hecho pasar por tonto e inepto delante de su cliente, protestó; sus dos superiores, los jefes de ventas en lo regional y lo nacional, enviaron iracundos memos al gerente, acusándolos de haberse extralimitado a pasar por encima de ellos, humillar a un miembro del personal.

Pero la advertencia no tuvo algún efecto, por dos años continuó el mismo patrón: el gerente actuó arbitrariamente con otros representantes, hasta que el presidente preocupado por un descenso en las ventas, lo culpó por la desmoralización del personal. Resultado neto: el gerente en cuestión tuvo que elegir entre abandonar la empresa o rebajarse a un puesto regional. La iniciativa sin empatía puede ser destructiva y tipifica a los ejecutivos de mal desempeño.

2. La actitud positiva es una de las facetas clave de la Inteligencia Emocional. Una de las demostraciones más reveladoras del poder del optimismo para motivar a la gente es un estudio llevado a cabo por el psicólogo Martín Seligman sobre los vendedores de seguros de la empresa Met Life. Ser capaz de aceptar un rechazo con elegancia es esencial en cualquier clase de venta, sobre todo cuando se trata de un producto como un seguro, en el que la proporción de respuestas negativas puede ser desalentadoramente elevada comparada con la de respuestas positivas. Por esta razón, alrededor de tres cuartas partes de vendedores de seguros abandonan la actividad en los tres primeros años. Seligman descubrió que los vendedores nuevos que eran optimistas por naturaleza vendían el 37% más de seguros en los dos primeros años de trabajo que los pesimistas. Y durante el primer año, los pesimistas abandonaban en doble proporción que los optimistas.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de iniciativa y optimismo en distintas situaciones, el participante practica a través de una dinámica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Ventana

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo, tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, al dar una opinión algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de iniciativa y optimismo. El instructor resalta y refuerza positivamente las conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Recapitulación

A través de una dinámica se reforzarán las aptitudes emocionales que componen la dimensión de Automotivación.

Dinámica sugerida: Inventario de la vida

Dimensión 4

EMPATÍA

4.1

Dimensión	Empatía
Aptitud Emocional	Comprender a los demás
Objetivo	Percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse activamente en sus preocupaciones

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Comprender a los demás es estar atentos a las señales emocionales que nos brindan los otros sabiendo escuchar y mostrando sensibilidad hacia sus puntos de vista pudiendo brindar ayuda ajustada a sus necesidades y sentimientos.

Percibir lo que otros sienten sin decirlo es la esencia de la empatía. Rara vez el otro nos dirá con palabras lo que experimenta; en cambio, nos lo revela por su tono de voz su expresión facial y otras maneras no verbales. La capacidad de percibir esas comunicaciones sutiles nace de aptitudes más básicas, sobre todo del conocimiento de uno mismo y del autodominio. Si no podemos percibir nuestros propios sentimientos (o impedir que nos ahoguen) nos veremos irremediamente fuera de contacto con los estados de ánimo ajenos.

¿Qué significa comprender a los demás?, ¿Has estado en situaciones donde se sienten no comprendidos?, ¿Alguna vez te has identificado con la problemática de la otra persona?, ¿Alguien ha comprendido perfectamente lo que quieres decir?, Describe a la persona con la que te has sentido comprendido, ¿Cómo es su postura?, Da un ejemplo donde tú hayas comprendido a una persona y hayas ayudado a solucionar su problema específico.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Están atentos a las pistas emocionales y saben escuchar
- ♦ Muestran sensibilidad hacia los puntos de vista de los otros y los comprenden
- ♦ Brindan ayuda basada en la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás

En el trabajo captamos constantemente claves emocionales y adecuamos nuestra conducta a ellas. A falta de ese radar, corremos peligro de caer en las trampas creadas por las dificultades emocionales de nuestros compañeros. La empatía es esencial como sistema de navegación emocional, con el que timoneamos para entendernos con los demás en el trabajo.

Cuando falta esa sensibilidad, la gente queda desconectada, la falta de oído emocional conduce a la torpeza social, ya sea por haber interpretado mal los sentimientos ajenos, por una franqueza mecánica e inoportuna, o una indiferencia que aniquila la afinidad. Una de las formas que puede adoptar esta falta de empatía es tratar a los demás como si fueran estereotipos y no los individuos únicos que son.

Más allá de la mera supervivencia, la empatía es crítica para lograr un desempeño superior cuando el trabajo se centra en la gente. Cuando es importante interpretar con habilidad los sentimientos de una persona, desde las ventas y el asesoramiento hasta la psicoterapia y la medicina, así como cualquier tipo de liderazgo, la empatía es crucial para la excelencia.

c. Aplicación

El instructor expondrá a los participantes algunos ejemplos donde se presentan diferentes situaciones laborales para identificar los casos donde se ha comprendido o no a los demás, posteriormente los participantes relatarán casos que ellos hayan experimentado en su vida cotidiana.

El instructor señalará cuando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. En Ford Motor Company se utilizó un diseño empático para rehacer el Lincoln Continental. Por primera vez se proporcionó a los ingenieros un intenso contacto con los propietarios del coche que todos trataban de reinventar. En vez de aplicar el método antiguo, en el que los investigadores de mercado guiaban la discusión entre propietarios de automóviles y destilaban los resultados, los ingenieros dedicaron una semana a conversar con personas que habían adquirido el modelo Continental. La misión era darse una idea de lo que les gustaba del coche.

"Los clientes perciben y sienten en un producto cualidades características que aprecian", dijo Nick Zeniuk, que por entonces era uno de los directores del proyecto. "Tuvimos que sintonizar con los sentimientos de esos compradores. Para hacerlo debíamos ser empáticos. Dije a los directores de diseño: 'Olvidaos de los datos que os han dado las investigaciones de mercado. Salid a hablar con la gente para la que estamos haciendo esto. Escuchad, sentid, percibir. Miradlos a los ojos hasta recibir una sensación visceral de lo que desean'".

Este enfoque personal trajo a la sala de diseño un fuerte sentido del cliente, en tanto los ingenieros creaban sus especificaciones. Zeniuk recuerda: "Volvían con una filmación en vídeo de un cliente y decían: 'Aquí no se ve, pero en ese momento estaba hablando con mucha convicción'. Primero tuvimos que darnos una idea de la sensación que todo esto debía provocar; luego, imaginar cómo luciría en términos de

ingeniería: las especificaciones técnicas que harían que el auto fuera más cómodo o más dócil".

2. "Quiero asegurarnos desde el principio que lo más importante son los niños; ellos están primero. Sé que algunos de vosotros estáis preocupados. Pero si descubrimos algo que pueda hacer daño a los niños, pararemos".

Así comenzó su cálida y tranquilizada presentación, el presidente de una empresa especializada en recobrar metales de las cenizas dejadas por la combustión industrial. Había acudido para hablar ante los padres y maestros de una escuela primaria, en la pequeña ciudad donde su empresa se iba a establecer. Si el gobierno de la ciudad lo aprobaba, la nueva sede estaría cerca de la escuela, calle abajo.

Mientras el empresario enumeraba lo que sucedería en la planta (los puestos de trabajo, los beneficios para la economía local), su sinceridad y su interés por el bienestar de los niños y la comunidad fueron conquistando al público. Parecía tan comprensivo, tan empático...

Pero llegó el período de preguntas y respuestas. Uno de los padres, que era químico; preguntó: "Pero, ¿no vais a procesar cenizas que contienen dioxina? Y la dioxina ¿no es altamente cancerígena? ¿Cómo vais a proteger a nuestros hijos de eso?".

Ante esa pregunta el empresario se alteró; adoptó una postura defensiva y hasta antagónica, sobre todo cuando otros padres, ya menos confiados, preguntaron por qué no había mencionado ese dato inquietante.

La reunión terminó cuando los padres decidieron consultar a un experto en toxinas industriales y pedir al gobierno de la ciudad que llamara a audiencias públicas antes de autorizar la instalación de la planta.

La empatía se puede utilizar como herramienta para la manipulación. A menudo esto se manifiesta como seudoempatía, postura social que se desintegra rápidamente en cuanto es reconocida.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Cuando se interactúa con otra persona, hay que estar atentos a lo que está diciendo para ello hay que:

- ♦ Centrar la atención directamente a la persona.
- ♦ Verlo a los ojos.
- ♦ Tomar en cuenta las expresiones no verbales.
- ♦ Tener una posición de escucha adecuada.

2 Modelado

El instructor modela la aptitud de comprender a las personas ayudado por los participantes.

El instructor enfatiza los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos) y la utilización de la aptitud en las situaciones idóneas.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Un empleado describe así los sentimientos ponzoñosos que emanaban de su jefe temperamental: "Con una sola mirada se convirtió en una puerta cerrada. Es como si pusiera un letrero de 'no molestar', así me mantengo a distancia. Pero si en esas ocasiones tengo que tratar con él, soy breve. No hago bromas ni nada de eso; una vez lo hice y se volvió loco. Con él me vuelvo inexpresivo, casi estúpido".

La frase clave es: "Con una sola mirada se convirtió en una puerta cerrada". Esa fue la clave que le indicó al asistente cómo actuar con el compañero temperamental.

2. En momentos en que se compite enérgicamente por conservar a la los pacientes, los médicos más capaces para reconocer las emociones de sus pacientes son más efectivos en el tratamiento que los colegas menos sensibles. Naturalmente, los médicos deben percibir el nerviosismo y la inquietud de sus pacientes, a fin de tratarlos con efectividad, sin embargo, un estudio demostró que rara vez escuchan. Por lo general el paciente llega al consultorio con un promedio de cuatro preguntas para hacer pero durante la visita apenas llega a formular una o dos. Una vez que el paciente empieza a hablar, la primera interrupción del médico se produce, como promedio, a los 18 segundos.

Los médicos que no escuchan son objetos de más demandas, al menos en Estados Unidos. Entre los médicos que se ocupan de atención primaria, quedó demostrado que quienes nunca recibieron una demanda por mala praxis eran comunicadores muy superiores a sus colegas propensos a ser acusados judicialmente. Se tomaban tiempo para explicar a sus pacientes lo que podían esperar de un tratamiento, para reír y bromear; para pedirles su opinión y verificar que hubieran comprendido; también los alentaban a hablar. Y el tiempo necesario para que un médico utilice una efectiva empatía es sólo 3 minutos.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de comprensión a los demás en distintas situaciones, el participante practica esta aptitud a través de una dinámica.

Dinámica sugerida: ¿Sabemos escuchar?

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo, tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, al dar una opinión algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de comprender a los demás. El instructor resalta y refuerza positivamente las conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Desde los momentos iniciales del entrenamiento el instructor estimula a que los participantes se autorrefuercen y se digan frases como las siguientes: ¡Qué bien lo hiciste!

Dimensión	Empatía
Aptitud Emocional	Ayudar a los demás a desarrollarse
Objetivo	Percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Ayudar a los demás a desarrollarse implica saber reconocer y recompensar las virtudes, logros, ofrecer críticas constructivas, detectar cuáles son las mejores oportunidades, brindar consejos oportunos y asignar tareas que contribuyan al crecimiento y aprendizaje.

Este arte se practica de persona a persona; el núcleo de la instrucción y el perfeccionismo, el acto de aconsejar. Y la efectividad de esos consejos gira sobre la empatía y la capacidad de centrar la atención sobre los sentimientos propios para compartirlos.

La confianza es crucial, cuando el instructor despierta poca fe, es impersonal y frío, cuando la relación parece demasiado unilateral o egoísta, el consejo no es tomado en cuenta; al contrario de cuando demuestra ser respetuoso, empático y digno de confianza.

¿Qué es ayudar a los demás a desarrollarse?, ¿Conoces tus propias habilidades?, ¿Aceptas la crítica que los demás pueden hacer de ti?, ¿Sabes reconocer en los demás sus virtudes?, ¿Eres objetivo al realizar comentarios a los demás?, ¿Las críticas que realizas son constructivas?, ¿Recompensas los logros de los demás?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Reconocen y recompensan las virtudes, los logros y el progreso
- ♦ Ofrecen críticas constructivas e identifican los puntos que el otro debe mejorar
- ♦ Asesoran, brindan consejos oportunos y asignan tareas que fortalezcan y alienten las habilidades del otro

Un buen instructor ayuda a los empleados a desempeñarse mejor, aumenta la lealtad y la satisfacción con el trabajo, induce a ascensos y aumentos de sueldo y disminuye el porcentaje de renovación de personal.

La imagen común del instructor es la de un veterano curtido que ayuda a una persona joven a la que prefiere. Pero las personas dotadas para ayudar al prójimo pueden hacerlo hasta con sus superiores. Dirigir hacia arriba (ayudar a un superior a mejorar su trabajo) forma parte de este arte.

Los mentores más destacados muestran un sincero interés personal por aquellos a quienes orientan, y demuestran empatía y comprensión hacia sus empleados.

El mentor efectivo brinda información específica sobre lo que está mal, combinándola con críticas correctivas y una expectativa positiva de la capacidad que cada uno tiene de mejorar. En contraste, la peor manera de criticar es durante un asalto de amígdala, cuando el resultado será inevitablemente un ataque a las características del otro. Si esto tiene un efecto perjudicial, lo mismo sucede con otro error común: no proporcionar ninguna crítica constructiva sobre el desempeño.

Cuando las organizaciones privan a sus empleados de información específica relacionada con el trabajo, éstos pueden inhibir inadvertidamente su desempeño.

En el ansia de fomentar la capacidad de alguien uno puede exagerar, entrando en conflicto con los mayores intereses de la organización. Es peligroso aplicar demasiado énfasis en la preparación y el perfeccionamiento del personal, a expensas de otras necesidades. Los supervisores y gerentes que dedican demasiado tiempo y esfuerzo a la tarea de mentores y demasiado pocos a la de líderes acaban haciendo, a lo sumo, un trabajo mediocre.

Una manera de fomentar las expectativas positivas es dejar que otros tomen la iniciativa y fijen sus propios objetivos, en vez de dictar las condiciones y la dirección de su perfeccionamiento. Esto equivale a expresar que los empleados son capaces de decidir su propio destino, postulado básico sostenido por quienes toman la iniciativa.

Otra técnica que alienta a la gente a desempeñarse mejor es señalar los problemas sin ofrecerles solución; esto implica que el otro es capaz de hallar la solución por sí solo. Los preceptores sobresalientes utilizan esta estrategia con sus estudiantes: inician algo equivalente a un diálogo socrático, guiando a la persona por una serie de preguntas. Esto permite que el alumno halle su propio camino hacia la respuesta, lo cual fortalece su confianza en la propia capacidad de decisión.

c. Aplicación

El instructor orienta a los participantes para que vayan descubriendo la aplicación de la aptitud a situaciones de su vida cotidiana.

1. Fue una pequeña lección, pero de efecto duradero. Ella, correctora de una revista de divulgación nacional, ambiciosa y de alto perfil tenía un problema.

"Tendía a tomar decisiones precipitadas, comprometiéndome con proyectos en un momento de entusiasmo, y luego debía padecer una torturante serie de revisiones con los autores, tras las cuales los artículos resultaban rechazados. Eso era

emocionalmente agotador para mí, además de provocar demasiada animosidad y simple sufrimiento. Hasta que el jefe de correctores me enseñó una frase que me ha sido de gran ayuda.. LO VOY A PENSAR".

2. Un oficial de la Armada Estadounidense, relataba que debía enseñar a los suboficiales a dirigirme. Les decía: ustedes están manejando el barco y yo les cuido todo este equipo; ustedes tienen derecho a saber cómo funciona. Pregúntenme. Y pídanme que los ayude cuando pueda hacerlo.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para ayudar a los demás a desarrollarse es necesario:

- ♦ Respetar la individualidad de cada persona.
- ♦ Manejar un lenguaje positivo.
- ♦ Mostrar interés personal por aquellos a quienes se orientan.
- ♦ Ofrecer oportunidades para la solución de problemas.
- ♦ Brindar información concreta sobre el error seguida de una crítica constructiva.

2 Modelado

El instructor modela la aptitud de ayudar a los demás a desarrollarse por medio de ejemplos enfatizando los pasos señalados anteriormente (componentes y pasos específicos) y la utilización de la aptitud en las situaciones idóneas.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Shirley DeLibero, jefa de la Autoridad de Tránsito de Nueva Jersey (la compañía de tránsito más importante de Estados Unidos) menciona "Paso muchísimo tiempo elogiándolos; cuando alguien hace algo bien, le envió una nota personal a través de toda la compañía, pero cuando alguien comete un error, también se lo hago saber. Si

no evalúas sinceramente a tu gente, le haces un flaco favor. Hay que hacerles saber en qué deben mejorar".

2. En un estudio de los efectos que la crítica constructiva del desempeño tenía sobre la seguridad en uno mismo, se pidió a estudiantes de Administración de Empresas que resolvieran creativamente ciertos problemas simulados. Algunos fueron alabados; otros, criticados; un tercer grupo no recibió crítica alguna sobre su desempeño, tras haberseles dicho a todos que sus esfuerzos serían comparados con el de otros cientos de sujetos. Los que no recibieron crítica alguna sufrieron un golpe tan grande contra su seguridad como los que fueron criticados duramente.

3. Eran una carga para sus compañeros de a bordo, marineros que estaban constantemente en problemas o simplemente no cumplían con sus funciones. "Marineros problemáticos submotivados": tal era el término que les aplicaba la Marina estadounidense; el acrónimo militar era B.D., iniciales de "Bajo desempeño".

Pero a sus supervisores se les dio una serie de tácticas a fin de cambiar ese tipo de conductas. Se les enseñó algo nuevo: a esperar lo mejor de esos hombres de bajo desempeño, pese a lo abominable de sus antecedentes.

Los supervisores hicieron saber a los BD que los creían capaces de cambiar y los trataron como a triunfadores. Esa expectativa positiva resultó poderosa: los hombres empezaron a progresar en todos los frentes; se hacían acreedores a menos castigos, se esmeraron más y hasta mejoraron su aspecto personal. Era el efecto Pigmalión: esperar lo mejor de alguien puede transformarse en una profecía autocumplidora.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de ayudar a los demás a desarrollarse, el participante practica a través de una dinámica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Rompecabezas

3.2 Práctica Oportuna

El instructor fomentará y motivará a los participantes para percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes durante la sesión.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Mientras que los participantes van ensayando las aptitudes, el instructor va alabando y elogiando las ejecuciones correctas. De vez en cuando llama la atención de los participantes para que observen en otros compañeros alguna conducta a resaltar.

El instructor también va proporcionando feedback correctivo de los aspectos concretos que han de mejorar.

Dimensión	Empatía
Aptitud Emocional	Orientación hacia el servicio
Objetivo	Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Orientación hacia el servicio es comprender cuáles son las necesidades de los clientes y adecuar a ellos los servicios o productos que se ofrecen buscando la forma de aumentar cada vez más el grado de satisfacción y fidelidad.

Se requiere ser capaz de identificar las necesidades reales de un cliente, que a menudo no se expresan para compararlas con los productos o servicios que uno tiene para ofrecer. También requiere adoptar una perspectiva de largo alcance, lo cual equivale, en ocasiones, a renunciar a una ganancia inmediata a fin de proteger y preservar la relación.

El ideal de servicio óptimo trasciende por completo el modelo común. Hacer ventas o retener una clientela estable no es ya el único objetivo de la relación, sino un subproducto natural del buen servicio.

Un servicio superlativo incluye el actuar como asesor de confianza. Esta postura requiere, de vez en cuando, adoptar una posición contraria a los intereses inmediatos de nuestra organización, pero favorable para el cliente. Este tipo de relación basada en la confianza no puede sino crecer con el tiempo.

En el nivel más alto del servicio, uno actúa como abogado del cliente. A largo plazo, esto produce beneficios; por ejemplo: aconsejar a un cliente que no compre demasiado a crédito puede significar vender menos a corto plazo, pero garantiza que la cuenta se mantenga viable en el futuro. Hasta podría significar, en ocasiones, sugerir el producto de un competidor, con lo que se pierde una venta inmediata, pero se cimenta una relación a largo plazo.

En la organización moderna todo el mundo tiene "clientes". Cualquier colega al que debemos ayudar o cuyas necesidades afectemos con nuestro empleo es, en cierto modo, un cliente.

Lo que sienten los clientes al interactuar con un empleado determina lo que sentirán con respecto a la empresa misma. En un sentido psicológico, la "empresa", según la perciba el cliente, consiste en realidad en esas interacciones. Cada interacción entre la compañía y sus clientes arruina o fortalece la lealtad. Parafraseando a Peter Drucker, la finalidad del comercio no es hacer una venta, sino hacer y conservar un cliente.

¿Qué es la orientación hacia el servicio?, ¿Te has sentido bien atendido por alguien?, ¿Has tenido la oportunidad de servir a alguien?, ¿Te sientes identificado con las necesidades del cliente?, ¿Mantienes una actitud positiva al servir?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Entienden las necesidades de los clientes y las ponen en correspondencia con servicios o productos adecuados a ellas
- ♦ Buscan maneras de aumentar la satisfacción de los clientes y su fidelidad
- ♦ Ofrecen de buen grado asistencia adecuada
- ♦ Comprenden el punto de vista del cliente, y actúan como asesores de confianza

Los trabajadores estelares se esmeran en mantenerse a disposición de sus clientes, sobre todo en momentos cruciales. Las estrellas también ayudan a sus clientes a quedar bien: por ejemplo, haciendo algo que origine un éxito visible para el cliente (o compañero de trabajo).

Para brillar en el servicio debemos vigilar la satisfacción de los clientes; en vez de esperar las quejas, debemos ofrecer gratuitamente la información que pueda resultar útil, sin que el gesto esté motivado por intereses egoístas. Esto tiende las bases para establecer una relación de confianza, en la que el cliente o compañero de trabajo experimentará un afecto positivo y comenzará a ver en nosotros una fuente confiable de informaciones útiles; eso nos pone por encima de la simple relación entre comprador y vendedor. Naturalmente, para eso se requiere empatía.

El vendedor efectivo empatiza al comenzar la interacción, percibe el punto de vista del comprador y, durante el contacto, perfecciona su captación de lo que éste desea adquirir; por ejemplo, al notar un gesto de disconformidad en respuesta a una sugerencia, expresa su preocupación de manera empática antes de continuar.

Una de las peores señales de incompetencia en el servicio al cliente es una postura mental que ve al cliente como un enemigo, alguien a quien manipular y nada más. Esta posición disminuye la efectividad del vendedor, pues en realidad no ve al cliente. Esto puede llevar a una venta erróneamente forzada, en la que el vendedor insiste demasiado en algo que no satisface en absoluto las necesidades del cliente.

c. Aplicación

El instructor estimula a los participantes para que descubran situaciones en su vida en que es necesario, conveniente e imprescindible tener una orientación hacia el servicio señalando esta aptitud se ha llevado a cabo correctamente o no.

1. Visitar Stéphane & Bernard, una tienda de ropa situada en la isla de St. Barts, es experimentar el servicio al cliente entendido como arte. Los dueños atienden a los visitantes con una combinación de encanto gálico, ingenio y atención plena.

Una tarde de verano, mi esposa y yo pasamos dos horas disfrutando de esa atención. Mi esposa y Bernard dialogaban sobre vida y ropas, mientras él iba y venía, buscando la prenda perfecta para ella. Pero también dedicó veinte minutos a hacerme cuidadosas anotaciones en un mapa de la isla, en tanto me prodigaba comentarios sobre sus restaurantes, playas y sitios para bucear.

"Mi trabajo consiste, ante todo, en hacer que la gente se sienta a gusto aquí", explica Bernard, señalando su tienda, donde acumula ropas de 15 grandes diseñadores en sólo 42 cuadros. Este diminuto local rinde cinco veces más por metro cuadrado que el de otros revendedores, sobre todo en los cuatro meses del turismo invernal.

La clave de ese éxito radica en su filosofía del servicio al cliente. "para ayudar a mis clientas necesito conocerlas: cómo les gusta vestir, qué les gusta hacer, con qué parte de su cuerpo estás insatisfechas", me dice Stéphane.

Ambos desdeñan el enfoque de las ventas basadas en comisiones, "pues a los vendedores no les importa si te queda bien o mal. Sólo quieren hacer la venta. Elijas lo que elijas, ellos te dirán que te queda perfecto", continúa Stéphane. "Si una clienta elige una prenda que no le queda bien, se lo digo, y le explico por qué. No quiero venderle algo que no sea adecuado para ella. Actúo como asesora de mis compradores".

Eso es justamente lo que son para sus 300 clientas regulares. Les son tan familiares que, cuando Stéphane y Bernard salen en viaje de compras, adquieren muchas prendas pensando específicamente en una clienta. "Construimos relaciones", dice Bernard. "Tenemos una ficha completa de cada clienta; anotamos lo que compraron

y lo que están buscando; con el correr de los años, las ayudamos a organizar un guardarropa".

2. La nueva orientación, que hace de las necesidades del cliente el centro de la relación, va de la mano de un tono emocional amistoso. Esto es crucial para manejar a clientes disgustados. "Una compradora tenía cierta dificultad para obtener un cheque por reembolso", recuerda el gerente de una gran tienda. "Acudió a mí, diciendo que nuestro jefe de operaciones se había mostrado grosero con ella. Estoy seguro de que era sólo un malentendido, pero le pedí disculpas, le ayudé a conseguir su cheque y me despedí de ella. Tarde apenas unos minutos en solucionar el problema y ella se fue más contenta de lo que había llegado".

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para desarrollar una orientación hacia el servicio se requiere:

- ♦ Interesarse en las necesidades del cliente.
- ♦ Mostrar disposición para satisfacer al cliente.
- ♦ Ofrecer tu punto de vista sobre las decisiones tomadas por el cliente.
- ♦ Darle importancia al cliente y no al resultado de su compra.

2 Modelado

El instructor y los participantes ejemplifican distintas situaciones en las que se mantiene la orientación hacia el servicio.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Nancy Cohen entró en una tienda decidida a comprar un juego de sillas para cocina. Aunque la tienda tenía las sillas en cuestión, salió furiosa y con las manos vacías.

"La venta estaba hecha, pero no conseguí que nadie me atendiera. Los vendedores estaban muy ocupados charlando entre ellos. Cuando al fin una se acercó, le dije: 'Me interesan esas sillas que están en el escaparate. ¿Tiene algunas en depósito?, ¿Y vienen en algún otro color?'".

La respuesta fue un vago gesto hacia un rincón de la tienda, lleno de artículos de vidrio, y una frase todavía más vaga, casi desconcertante: "Creo que vienen en ese color".

Dicho eso, la vendedora dio la espalda a una venta de 800 dólares.

Esa mujer era absolutamente inepta para el servicio al cliente, habilidad fundamental para quien trabaje como intermediario entre una empresa y su clientela.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado las presentaciones de orientación hacia el servicio, el participante practica esta aptitud a través de una dinámica.

Dinámica sugerida: Zapatos perdidos

3.2 Práctica Oportuna

El instructor durante la sesión refuerza y corrige las conductas cuando aparecen naturalmente.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

El instructor va supervisando cómo los participantes ensayan y practican la aptitud y va informando de su ejecución orientando y ayudando a los que tienen más dificultades.

Dimensión	Empatía
Aptitud Emocional	Aprovechar la diversidad
Objetivo	Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Aprovechar la diversidad es la capacidad para entender distintos puntos de vista, ser sensible a las diferencias grupales, respetar a la gente de orígenes diversos sin prejuicios y enfrentando la intolerancia.

En la actualidad, una de las recomendaciones de la Harvard Business School es "Triunfar a través de otros que son diferentes de uno". En la diferencia hay poder; eso es lo que torna cada vez más crucial la aptitud de aprovechar la diversidad.

La enorme variedad de personas que trabajan en organizaciones de todo tipo requiere una mayor conciencia de las sutiles distorsiones que los estereotipos y los prejuicios introducen en las relaciones laborales.

Por lo general, nos resulta difícil interpretar las sutiles señales no verbales de la emoción en quienes pertenecen a grupos muy diferentes del nuestro, ya sea el otro sexo o distinta raza, nacionalidad o grupo étnico. Todo grupo tiene sus propias normas para expresar las emociones; en la medida en que no estemos familiarizados con ellas, la empatía se hace mucho más difícil.

Existen niveles en ese proceso de valorar las diferencias, los cuales van desde el más bajo:

1. Rechazar: no aceptar otras formas de pensar.
2. Tolerar: sobrellevar a otras personas.
3. Aceptar: escuchar y respetar otras formas de pensar.
4. Celebrar: considerar que con otras formas de pensar los resultados son mayores.

¿Qué significa aprovechar la diversidad?, ¿Eres tolerante ante situaciones que te desagradan?, ¿Eres capaz de aceptar diferentes puntos de vista?, ¿Te interesas por conocer la cultura, creencias, etc, de las personas con las que te relacionas?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Respetan a gentes de orígenes diversos y se llevan bien con todos
- ♦ Entienden los puntos de vista diversos y son sensibles a las diferencias grupales
- ♦ Ven en la diversidad una oportunidad de crear un medio donde las personas de diversos orígenes puedan prosperar
- ♦ Se enfrentan a los prejuicios y a la intolerancia

Entre los gerentes, lo que distingue a los superiores del promedio es la capacidad de interpretar debidamente a una persona, sin las distorsiones de estereotipos de carga emocional.

Una falta de empatía puede estorbar cualquier interacción, haciendo que ambas personas se sientan incómodas y creando una distancia emocional, que a su vez nos llevará a mirar al otro por la lente de un estereotipo grupal, en vez de verlo como individuo.

Hacer referencia a la afiliación grupal de una persona cuando esa identidad es irrelevante puede invocar, en la mente de los involucrados, es un estereotipo referido a ese grupo. Y los estereotipos grupales pueden tener un poder emocional que afecta negativamente el desempeño.

Los estereotipos negativos pueden perjudicar el desempeño laboral. Para triunfar en un trabajo, la gente necesita sentirse allí a sus anchas, aceptada y valorada; necesita pensar que tiene la habilidad y los recursos interiores necesarios para cumplir y hasta para prosperar. Cuando los estereotipos negativos escaban estos supuestos, dificultan el desempeño.

La capacidad de aprovechar la diversidad gira en torno de tres habilidades: llevarse bien con personas diferentes, apreciar la manera inigualable de operar de los otros y utilizar cualquier oportunidad comercial que estos enfoques únicos puedan ofrecer.

David Thomas y Robin Ely, en un artículo de Harvard Business Review, consideraban beneficios potenciales de ese aprovechamiento: una mayor ganancia, mayor aprendizaje en la organización, flexibilidad y rápida adaptación a los mercados cambiantes.

Thomas y Ely proponen que la gente diversa "aporta conocimientos diferentes, importantes y de relevancia competitiva, además de perspectivas sobre cómo realizar el trabajo: cómo diseñar procesos, alcanzar objetivos, enmarcar tareas, crear equipos eficientes, comunicar ideas y liderar". Y este conocimiento puede mejorar radicalmente una organización.

Cuando los líderes de una organización valoran las ideas esclarecidas que aportan personas de orígenes diversos, la organización recibe un aprendizaje que fomenta la competitividad.

c. Aplicación

El instructor ayuda a los participantes para que identifiquen situaciones y momentos en que es necesario aprovechar la diversidad.

1. Una firma de abogados defensores del interés público, que operaba en el nordeste de Estados Unidos. En la década de los ochenta, el personal de bufete, integrado únicamente por blancos, notó que su clientela principal, mujeres con conflictos laborales, era también sólo de raza blanca. Y se sintió obligado a diversificar la clientela.

Por ende, la firma contrató a una abogada hispana, con la esperanza de que atrajera a clientas hispanas. Pero ella aportó algo más: una nueva manera de concebir el trabajo básico del bufete. Un resultado fue que la firma expandió su práctica más allá de los temas femeninos, iniciando también litigios que sentaran precedentes contra la política de aceptar sólo el idioma inglés.

A medida que la firma fue contratando a más abogados de otros grupos étnicos, dice uno de los socios principales, "el trabajo se vio afectado, pues expandimos nuestro concepto de lo que eran temas relevantes, enmarcándolos de maneras creativas que nunca hubieran aparecido con un personal exclusivamente blanco. Eso cambió la sustancia de nuestro trabajo y, en ese sentido realzó su calidad".

2. Una compañía de servicios financieros, cuyo modelo de ventas se concentraba en llamadas frías y rápidas; finalmente cayeron en la cuenta de que las más efectivas eran las vendedoras que empleaban un enfoque de ventas más acorde con su sexo: la lenta y segura construcción de relaciones. Ahora esa empresa encara las ventas de una manera más flexible, alentando y recompensando la diversidad de estilos que funcione mejor para vendedores de diferentes orígenes. La empresa fue capaz de utilizar el esclarecimiento proporcionado por el éxito de las mujeres para revisar sus propios supuestos, aprender y cambiar, y progresar aprovechando la diversidad.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para aprovechar la diversidad es necesario:

- ♦ Respetar el estilo de vida de los demás.
- ♦ Interesarse por conocer la cultura de las personas.
- ♦ Tomar lo mejor de las diferencias.
- ♦ Ver la diversidad como una oportunidad para aprender y crecer.

2 Modelado

El instructor y los participantes ejemplifican las conductas necesarias para aprovechar la diversidad.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Claude Steele, psicólogo de la Universidad de Stanford, es uno de los escasos miembros afroamericanos de esa universidad, donde casi todos los docentes son blancos, ha realizado una serie de estudios sobre el poder destructivo de los estereotipos.

El test ideado por Steele era bastante directo: se pidió a universitarios de ambos sexos, todos diestros en matemáticas, que resolvieran problemas tomados del examen de ingreso a los cursos de posgrado. Dos grupos realizaron la prueba. Al primero se le dijo que ese test solía mostrar diferencias de capacidad entre hombres y mujeres. Al otro no se le dijo nada.

Las puntuaciones de las mujeres resultaron apreciablemente inferiores a las de los hombres... pero sólo en el grupo al que se le dijo, el test era sensible a las

diferencias de sexo. Las mujeres a las que no se les recordó el tema se desempeñaron tan bien como los hombres.

Se produjo el mismo efecto de bajo desempeño cuando a un grupo de negros sometidos a una prueba se le transmitió un mensaje similarmente amenazador. Los experimentos de Steele ofrecen impresionantes evidencias del poder que tiene la simple sugerencia de un estereotipo. Según descubrió, el ingrediente activo en cuanto a disminuir las puntuaciones de las mujeres era una ansiedad debilitante. Aunque tenían potencial para desempeñarse bien, el nerviosismo provocado por el estereotipo amenazador dificultó su actuación.

Steele sostiene que esta ansiedad empeora ante el marco de trabajo interpretativo que lleva el estereotipo. Se interpreta que el nerviosismo habitual en una tarea difícil confirma la incapacidad de desempeñarse bien, lo cual amplifica el nerviosismo al punto de hacer que, efectivamente, el desempeño sea pobre.

Los más afectados por la amenaza del estereotipo suelen ser los que forman la vanguardia de un grupo: las primeras mujeres piloto o el primer grupo minoritario que ingresa en un bufete de abogados o una agencia bursátil. Pese a tener la capacidad y la confianza necesarias para entrar en el territorio nuevo, una vez allí, perciben todo el efecto de la amenaza del estereotipo y, por primera vez, pueden sentirse emocionalmente inducidos a errores de desempeño.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado las presentaciones de confianza en uno mismo, el participante practica esta aptitud a través de una dinámica.

Dinámica sugerida: Destrucción y construcción del mundo

Al final los participantes recopilan y resaltan los aspectos más importantes

3.2 Práctica Oportuna

En la práctica cotidiana del trabajo, se presentan situaciones es posible cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas. El instructor aprovechará para estimular y reforzar esta aptitud en situaciones naturales.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Después de que el instructor ha observado cómo los participantes practican las conductas de esta aptitud, les proporciona información sobre cómo lo han hecho, qué cosas han hecho bien, qué cosas hay que mejorar y qué cosas hay que cambiar.

Dimensión	Empatía
Aptitud Emocional	Conciencia política
Objetivo	Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Conciencia política implica tener un agudo sentido para comprender la estructura formal e informal de la organización así como para detectar los centros tácitos de poder y las redes sociales cruciales.

La capacidad de interpretar la realidad política es vital para construir esas coaliciones y redes entre bastidores que permiten a alguien ejercer influencia, cualquiera sea su papel profesional.

Toda organización tiene su propio sistema nervioso invisible, hecho de contactos e influencias. Algunas personas ignoran la existencia de este mundo "por debajo del radar"; otros, en cambio, lo tienen bien centrado en su monitor.

Esta aptitud emocional depende a la vez del autodomínio emocional y la empatía; nos permite ver con claridad, en vez de dejarnos arrastrar por nuestro propio punto de vista.

¿Qué es la conciencia política?, ¿Conoces las políticas de tu empresa?, ¿Te identificas con ellas?, ¿Las cumples de manera correcta?, ¿Tienes alguna sugerencia que beneficie a la empresa?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Saben leer con precisión las relaciones clave de poder
- ♦ Detectan las redes sociales cruciales
- ♦ Entienden las fuerzas que dan forma a las visiones y acciones de los clientes o competidores
- ♦ Leen con precisión la realidad externa y la realidad de la organización

Las personas de desempeño mediocre carecen de esa habilidad social, por lo que revelan un nivel preocupantemente bajo de sabiduría política.

Es necesario ser capaz de empatizar, no ya en lo personal, sino con toda la organización, a fin de interpretar las corrientes que ejercen su influencia sobre quienes realmente toman las decisiones.

Las personas que mantienen ricas redes personales en una organización están típicamente enteradas de lo que sucede; esta inteligencia social lleva a comprender las realidades mayores que afectan a la organización. Por ejemplo: saber interpretar las corrientes de la organización compradora es típico de los representantes de venta destacados.

En casi todas las organizaciones, los trabajadores estelares comparten la capacidad de interpretar una situación con objetividad, sin la lente distorsionante de los prejuicios y suposiciones, les permite responder de manera efectiva, y cuanto más alto sea su puesto en la organización, más importante resulta esto.

Los ejecutivos se encuentran constantemente en el aprieto de equilibrar intereses en aparente conflicto, ya sea dentro de la empresa o en el mundo en general. Sin esta

astucia política, les sería imposible equilibrar las múltiples perspectivas de colegas, jefes, subordinados, clientes y competidores.

Quienes se destacan en esto son capaces de tomar alguna distancia, apartando su propia participación emocional en los hechos, para analizarlos con más objetividad. Cuando se enfrentan a un conflicto dentro de la organización, por ejemplo, pueden adoptar perspectivas múltiples, describiendo con cierta exactitud la postura de cada persona involucrada. Esto, pese al hecho de que es difícil que un hecho (sobre todo los que llevan una carga emocional) no nos inspire ninguna opinión ni sentimiento.

Quienes carecen de astucia política son más propensos a fracasar cuando tratan de atraer a otros hacia su causa, porque sus intentos de ejercer influencia están mal dirigidos o son ineptos. No basta con entender correctamente la estructura formal de la carta organizativa: lo que hace falta es un agudo sentido de la estructura informal y los centros tácitos del poder dentro de la organización.

c. Aplicación

A lo largo del diálogo que se establece entre el instructor y los participantes, es necesario que el participante llegue a descubrir la aplicación de la aptitud de conciencia política a su vida cotidiana.

1. Un vicepresidente ejecutivo, relativamente nuevo en el directorio, era una estrella en ascenso, "hijo predilecto" del presidente de una empresa compradora. En realidad, quien tomaba las decisiones era él, pues el presidente le había dado carta blanca. Descubrimos que fomentar las relaciones con él era mucho más beneficioso y favorecía las ventas.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para tener una conciencia política es necesario:

- ♦ Interesarse por políticas de la empresa.
- ♦ Identificarte con los valores de tu empresa.
- ♦ Detectar los centros de poder.
- ♦ Luchar para que la organización logre su objetivo.

2 Modelado

Después de que el instructor ha indicado verbalmente los pasos a seguir para poner en juego esta aptitud, en la fase de modelado y, junto con los participantes, exhibirán las conductas adecuadas para tener conciencia política.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. El vicepresidente de una gran compañía petrolera estadounidense fue a la China durante el gobierno de Deng Xiaoping. Estando allí pronunció una disertación ante un pequeño grupo de funcionarios chinos e hizo algunos comentarios críticos sobre el presidente Clinton.

Su público escuchó en profundo silencio; al terminar él, nadie dijo una palabra. Al día siguiente alguien se acercó a los funcionarios de la empresa petrolera para pedir disculpas, diciendo con cierta delicadeza: "Lamentamos no haber podido mantener ayer una conversación más interactiva. Pero usted comprenderá que muchos de los temas tocados por su vicepresidente son desconocidos para nosotros".

El empleado que recibió el mensaje dijo más tarde: "Me pareció muy elegante. Lo que no me dijeron a la cara fue: 'Su vicepresidente puede criticar a Clinton sin

reparos. Pero si uno de nosotros hiciera lo mismo con nuestro jefe de estado, probablemente mañana estaría en la cárcel".

El vicepresidente de la empresa carecía de sensibilidad en cuanto a las reglas básicas de la cultura con la que estaba tratando. Y como sucede con las culturas nacionales, toda organización tiene sus reglas básicas implícitas sobre lo que es aceptable y lo que no. Empatizar en el plano de la organización significa sintonizar el clima y la cultura de una organización.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes realizan una dinámica en la que practican la conciencia política. Siempre que sea posible, se dramatizarán y pondrán en práctica los ejemplos y casos presentados por los propios participantes. El instructor va supervisando y da retroalimentación a los participantes sobre su práctica.

Dinámica sugerida: Sopa de letras

3.2 Práctica Oportuna

El instructor estimula a los participantes para interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder en cualquier momento del día y a lo largo de la jornada laboral. Aprovecha las múltiples ocasiones en las que es oportuno ser honesto y responsable de los propios actos.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante el desarrollo de la práctica y si es adecuado, el instructor hace elogios a los participantes al tiempo que les informa de situaciones concretas de su actuación en el Role – Playing.

Es preciso que los compañeros que participaron juntos en la dramatización proporcionen retroalimentación y refuerzo.

Recapitulación

Después de que los participantes demuestran cierta habilidad en las aptitudes emocionales de Empatía, el instructor aplica una dinámica para reforzarlas.

Dinámica sugerida: Empatía

Dimensión 5

HABILIDADES SOCIALES

5.1

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Influencia
Objetivo	Aplicar tácticas efectivas para la persuasión

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Influencia es la capacidad para implementar tácticas de persuasión efectiva que resulten convincentes con el fin de lograr consenso y apoyo.

El arte de la influencia requiere manejar con efectividad las emociones ajenas. En el plano más básico, influencia y persuasión giran sobre la facultad de despertar emociones específicas en el otro, ya sea respeto por nuestro poder, pasión por un proyecto, entusiasmo por superar a un competidor o ira justificada por alguna injusticia.

La empatía es crucial para ejercer influencia; resulta imposible causar en los otros un efecto positivo sin percibir primero lo que sienten y entender su postura. Las personas ineptas para las interacciones sociales son muy deficientes en influencia. El primer paso para influir es fortalecer el entendimiento.

La persuasión se lubrica identificando un vínculo o algo en común; dedicar tiempo a buscarlo no es un desvío, sino un paso esencial.

Tal como dice Paul McNutt, profesor de Administración en la Universidad Estatal de Ohio: "Si involucramos a otras personas, cuando menos en algunos pasos del proceso, ellas se convertirán en nuestros misioneros".

¿Qué es la influencia?, ¿Conoces personas influyentes?, ¿Qué te llama la atención de ellos?, ¿Alguna vez te has dejado contagiar por alguien?, ¿Te consideras una persona influyente?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud

- ♦ Son hábiles para convencer a la gente
- ♦ Ajustan sus presentaciones para agradar a los oyentes
- ♦ Usan estrategias complejas, como la influencia indirecta, para lograr consenso y apoyo
- ♦ Recurren a puestas en escenas dramáticas, para establecer con claridad su punto de vista

Los trabajadores estelares son diestros en la proyección de señales emocionales, lo cual los convierte en potentes comunicadores, capaces de dominar a un público. En pocas palabras, los convierte en líderes.

Las personas con capacidad para la influencia saben percibir y hasta prever la reacción que su mensaje causará en el público; por lo tanto pueden conducir efectivamente a todos hacia la meta buscada.

Las personas que, pese a sus buenas intenciones, no logran conectarse emocionalmente con su público, caen hasta el fondo de la jerarquía de la influencia. Pueden tener buenas intenciones, pero carecen de medios para hacer llegar su mensaje.

Quienes confían demasiado en los efectos persuasivos de recursos tales como complicadas proyecciones fílmicas o elegantes análisis estadísticos también pueden perder el tren. Es preciso que el público participe emocionalmente, pero los presentadores mediocres rara vez van más allá de una seca letanía de datos, por muy vistosa que sea la presentación, y nunca toman en cuenta la temperatura emocional del público. Si no interpretamos adecuadamente cómo está impresionando la idea a quien escucha, corremos el peligro de que caiga en oídos sordos, indiferentes y hasta hostiles.

Por muy brillante que sea nuestro intelecto, ese brillo se opaca si no sabemos persuadir. Esto vale especialmente para aquellas actividades en las que se requiere un alto nivel de facultades cognitivas, como ingeniería, ciencia, medicina y abogacía, y para los rangos ejecutivos en general.

Entre las señales de deficiencia en esta habilidad se incluyen: no saber establecer una coalición ni hacerse escuchar, confianza excesiva en una estrategia familiar en vez de elegir la mejor para el momento, empeñada defensa de un punto de vista cualquiera sea la crítica recibida, no inspirar interés en los demás y tener un impacto negativo.

El encanto y el lustre social, por sí solos, no representan aptitud para la influencia; la habilidad social al servicio de uno mismo, en perjuicio del grupo en su totalidad, es una mascarada que, tarde o temprano, queda al descubierto. La verdadera influencia, como aptitud positiva, es muy diferente del afán maquiavélico de triunfar a cualquier costo. El poder que incluye la aptitud para la influencia se socializa y está en armonía con la meta colectiva, en vez de limitarse a la conveniencia personal.

c. Aplicación

El instructor orienta a los participantes para que descubran la aplicación de esta aptitud emocional a sus actividades cotidianas.

1. En Deloitte y Touche Consulting, por ejemplo, los trabajadores estelares saben que no basta un buen argumento para conquistar a los clientes: tienen la habilidad de percibir qué tipo de apelación convencerá a los que toman las decisiones importantes. Para esto es crítico saber detectar el momento en que los argumentos lógicos se quedan cortos y las apelaciones más emocionales pueden añadir impacto.

Esta aptitud emocional surge una y otra vez como característica de los trabajadores superiores, sobre todo entre supervisores, gerentes y ejecutivos. No obstante, en todos los niveles se requiere un sofisticado conocimiento de la influencia. "En los puestos iniciales, la ambición excesiva y el exagerado deseo de impresionar bien puede hacerte dar un traspié, sobre todo si te das muchos aires y exhibes atributos de poder", me dice Richard Boyatzis. "Si acaban de nombrarte gerente de ventas y tratas de impresionar con actitudes de superioridad, la gente puede alejarse de ti; por ejemplo, si empiezas a usar trajes finos o pides a tus subordinados que dejen de tutearte".

2. El representante de una fábrica me dijo: "Cuando entras en la oficina de un cliente, lo primero que debes hacer es observar la habitación para detectar algo que lo entusiasme; por allí debes entablar la conversación". Su enfoque da por sentado que fortalecer el entendimiento necesario es el paso previo a la persuasión.

3. Un vendedor sobresaliente lo expresa de esta manera. "A veces se requiere salir sin portafolio y decir: '¡Hola! ¿Cómo marchan hoy tus cosas? ¿Quieres que vayamos al bar de enfrente a comer unas salchichas?'. Y si voy a visitar a un tipo que viste vaqueros y camisa de franela, puedes estar seguro de que no iré de traje y corbata".

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para lograr influir se requiere:

- ♦ Empatizar con los intereses de la otra persona.
- ♦ Manejar un vocabulario positivo.
- ♦ Proyectar seguridad personal.
- ♦ Aprovechar a las personas valiosas de una organización.

2 Modelado

En el desarrollo del proceso de enseñanza, el instructor junto con los participantes modelan esta aptitud enfatizando los componentes anteriores.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. El anuncio hecho por un director ejecutivo, remoto y mayormente invisible, puede tener menos poder persuasivo que el mismo mensaje transmitido por alguien que mantiene contacto diario con los trabajadores. Una de las estrategias para divulgar los cambios en una organización numerosa y extendida es, pues, utilizar las redes de líderes locales, los individuos que el grupo de trabajo conoce, aprecia y respeta.

2. Entre las estrategias utilizadas por los mejores figuran: el manejo de la impresión, las apelaciones a la razón y a los hechos, argumentos o actos dramáticos, construcción de coaliciones y apoyo entre bastidores, acento en las informaciones clave, etc. Por ejemplo: a un destacado gerente se le puso a cargo del Control de Calidad de una gran fábrica. Lo primero que hizo fue cambiar ese nombre por el de Servicios de calidad, en una sutil, pero crucial alteración del énfasis: "Yo quería dar la imagen de que no era sólo una organización policiaca, sino que también proporcionaba información técnica. Ahora nos empeñamos en rastrear las quejas de los clientes y la gente de producción no se pone inmediatamente a la defensiva".

3. La función era a beneficio de una buena causa: un parvulario para niños de madres solteras trabajadoras y sin medios. Una artista plástica con cierto renombre nacional había invitado a un centenar de amigos a una exposición especial de su obra más reciente y a una cena fría, para la que contribuyeron varios restaurantes de la zona. Terminada la comida, la anfitriona reunió a todos en el prado para presentarles a la presidente de la organización que mantenía el parvulario. La mujer comenzó con un relato minucioso de los acontecimientos que la habían llevado a asumir ese puesto; luego contó paso a paso cómo se inició la obra; a continuación repasó toda la historia del parvulario, con lujo de detalles.

Aquel discurso, que habría podido ser efectivo si hubiera durado diez minutos, se prolongó durante casi una hora. Y aún no había presentado a las madres y maestras que, a su vez, debían decir algunas palabras.

El público, solidario al principio, empezó a disgregarse. Había llegado el anochecer y, con él, enjambres de mosquitos. Por fin el esposo de la anfitriona, un caballero ya entrado en años, algo irritable, se levantó conspicuamente para dirigirse a la mesa de los pasteles; desde allí bramó: ¡Demasiados detalles! ¡Los pasteles se están derrumbando!".

Ante eso desapareció cualquier semblanza de público atento; la gente se dirigió en tropel hacia los postres. La desembozada crítica del anfitrión captó el humor del público, en ese momento, mucho mejor que la discursiva directora de la escuela.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Con el objeto de poner en práctica las conductas necesarias para la influencia, el profesor plantea una dinámica.

Dinámica sugerida: El pueblo necesita

3.2 Práctica Oportuna

El instructor promueve la práctica y generalización de las conductas aprendidas en la aptitud de influencia a las situaciones cotidianas en el aula.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

El instructor durante la práctica de los participantes les va proporcionando retroalimentación de su ejecución a la vez que les refuerza por los logros.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Comunicación
Objetivo	Ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Comunicación es la capacidad para transmitir mensajes convincentes, escuchar buscando el entendimiento mutuo y compartir información abiertamente y de buen grado.

La clave de todas las habilidades sociales es ser un comunicador apto. Entre los gerentes, la aptitud para la comunicación distingue claramente a los estelares de los comunes o los deficientes; la falta de esta capacidad puede acabar con la moral.

Saber escuchar, clave de la empatía, también es crucial para la comunicación. Cuando se pide a la gente que determine si alguien es efectivo como comunicador, la habilidad de escuchar (formular preguntas sagaces, ser abierto y comprensivo, no interrumpir, buscar sugerencias) cubre una tercera parte de las evaluaciones. Es comprensible que la habilidad de escuchar esté entre las que se enseñan para el comercio con más frecuencia.

Los estados anímicos potentes, los que consumen, son un grave obstáculo para la interacción. Si entablamos una conversación estando en uno de esos humores, la otra persona puede experimentarnos como inabordables, en el estado que el sociólogo Irving Goffman ha denominado "ausente": haciendo todo lo que incumbe a una conversación, pero obviamente distraídos.

La extraversion y la sociabilidad no son, en sí, garantía de tener habilidad para la comunicación. Y lo que pasa por comunicación efectiva en una cultura o un ambiente social puede fracasar miserablemente en otra. A veces, la interacción efectiva requiere disimular nuestra presencia.

¿Que es la comunicación?, ¿Cuál es la diferencia entre oír y escuchar?, ¿Comunicas fácilmente tus ideas?, ¿Te expresas con un lenguaje claro?, ¿Tu lenguaje corporal compagina con tu lenguaje verbal?, ¿Eres receptivo ante cualquier tipo de noticia?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud

- ♦ Son efectivas en el intercambio, registrando las pistas emocionales para afinar su mensaje
- ♦ Enfrentan directamente los asuntos difíciles
- ♦ Saben escuchar, buscan el entendimiento mutuo y comparten información de buen grado
- ♦ Fomentan la comunicación abierta y son tan receptivas de las malas noticias como de las buenas

También es esencial para una buena comunicación, mantener el control del propio estado de ánimo.

Poco importa cuál sea nuestro estado de ánimo: el desafío está en mantener la serenidad. La mejor estrategia para tratar con otra persona es apuntar a una actitud neutral, aunque sólo sea porque, de ese modo, nos convertimos en una pizarra en blanco, lo cual nos permite adaptarnos a lo que requiera la situación. Es como poner un coche en punto muerto, a fin de poder pasar con más facilidad a reversa, a

marchas altas o a bajas, según lo requiera el terreno emocional. Una actitud neutral nos permite involucrarnos más a fondo, estar presente en vez de apartados.

La capacidad de conservar la calma nos ayuda a apartar momentáneamente las preocupaciones y a mantenernos flexibles en nuestras propias reacciones emocionales. Esta característica merece admiración en todo el mundo, aún en las culturas que, en ciertas situaciones, prefieren la agitación a la calma. Las personas que conservan el dominio de sí en medio de una emergencia o ante el pánico ajeno tienen un tranquilizador sentido del autodomínio, ingresan fácilmente en una conversación y se mantienen efectivamente involucradas. En contraste, quienes están sobrecargados de emoción están mucho menos disponibles para lo que quiera el momento.

c. Aplicación

A lo largo del proceso de enseñanza de la aptitud de comunicación, los participantes tienen que descubrir la aplicación de esta aptitud a su vida concreta.

1. En un estudio efectuado sobre gerentes de los niveles medio y superior, se descubrió una característica común a los mejores comunicadores: la capacidad de adoptar una actitud serena, compuesta y paciente, cualquiera fuese su estado emocional. Sabían apartar los imperativos de sus propios sentimientos, aún en medio de la turbulencia, a fin de ponerse plenamente a disposición de la persona con quien se encontraban. Como resultado, estos gerentes podían dedicar el tiempo necesario a reunir informaciones esenciales, encontraban la manera de ser útiles y ofrecían crítica constructiva. En vez de atacar o restar importancia a la situación, tendían a ser específicos en cuanto a qué estaba bien, qué estaba mal y cómo conservar así lo primero mientras se componía lo segundo. Ejercían el control emocional, manteniendo la serenidad que les permitía abrirse a lo que escuchaban, y afinando sus respuestas en vez de dar a todo una misma respuesta.

2. Entre el personal de un centro exclusivo para vacaciones, el sudoeste de Estados Unidos, la efectividad se correlacionaba, negativamente con la extraversión. En un ambiente tan elegante, las personas demasiado locuaces y amigables parecían entrometidas a los ojos de los huéspedes, que estaban allí en busca de intimidad. Por lo tanto, el centro requería de su personal que se mostrara tan cordial y bien dispuesto como fuera necesario, pero siempre sin llamar la atención.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para lograr una correcta comunicación es necesario:

- ♦ Tener una posición de escucha adecuada.
- ♦ Pensar en la persona con la que hablo.
- ♦ Manejar un lenguaje claro y acorde a la situación.
- ♦ Mantenerse ecuánime en la conversación.

2 Modelado

El instructor junto con los participantes modelan el ser capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes a través de ejemplos.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Para Bill Gates, de Microsoft, es una dirección de e-mail; para Martin Edelston, presidente de Boardroom, Inc., un anticuado buzón para sugerencias. Y para Jerry Kalov, director ejecutivo de Cobra Electronics, un número telefónico que sólo conocen sus empleados. Cualquier llamada a ese teléfono tiene prioridad: cuando suena, él atiende.

Cada uno de estos conductos de comunicación representa una manera de resolver el dilema de todo jefe: "¿Me están diciendo sólo lo que quieren que oiga, en vez de lo

que necesito saber?". A Kalov se le ocurrió lo del teléfono mucho antes de llegar a cargos ejecutivos. "Muy a menudo tenía cosas que decir, pero mi jefe inmediato no me lo permitía, por alzarse él con todo el mérito", recuerda. "O tal vez no estaba de acuerdo. Yo sentía que tenía buenas ideas o cosas que decir, pero no podía comunicarme... ¿y quién sabe de dónde va a surgir la próxima idea brillante?".

Esta línea telefónica, añade Kalov, es más efectiva que pasearse por la empresa, porque a muchos los intimida que se les vea conversando con el director gerente; otros son demasiado tímidos para abordarlo. La línea telefónica ofrece discreción y confidencialidad, lo cual lleva a una comunicación franca y hasta audaz.

Esos canales abiertos dan resultados. Una nota puesta en el buzón de Edelston por un empleado de poco rango, alguien que normalmente no tendría contacto con él, ahorró a la compañía medio millón de dólares anuales. La sugerencia de ese empleado de embarque consistía en mantener los envíos de la empresa por debajo del límite postal de dos kilos. Reduciendo en una octava parte el tamaño de los libros que se despachaban por correo, los ahorros acumulados alcanzaron una importancia enorme.

2. "Mi jefa no expresa sus emociones", se queja el gerente de publicidad de una empresa periodística que gana 2,000 millones por año. "Nunca elogia nada de lo que hago. Hace poco logré que un gran cliente pasara de una facturación anual de 300,000 dólares a casi el doble. Cuando se lo dije a ella, su respuesta no fue decirme: 'Fue un trabajo estupendo', sino: 'Se explica que hayan aceptado tu ofrecimiento; era un excelente negocio'. En su voz no había ningún sentimiento: ni calidez, ni entusiasmo. Y luego se alejó sin más. Cuando otros gerentes de ventas se enteraron de mi operación, todos me felicitaron. Nunca en mi vida había hecho una venta tan grande, pero mi jefa no supo reconocer todo el trabajo que me había exigido".

El gerente continúa: "Empecé a pensar que yo tenía alguna falla, pero a muchos les pasa lo mismo con ella. Nunca expresa sentimientos positivos ni te ofrece aliento, por las cosas pequeñas ni por las grandes. Nuestro equipo es productivo, pero no nos sentimos ligados a ella".

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes ensayan y practican la aptitud emocional de comunicación a través de una dinámica.

Dinámica sugerida: Teléfono descompuesto

Al terminar la dinámica el instructor junto con los participantes harán una síntesis y recapitulación de las cosas más interesantes del proceso de enseñanza de esta aptitud.

3.2 Práctica Oportuna

Es muy importante que el instructor estimule a los participantes para que expresen sus sentimientos y emociones de modo aceptable en las distintas situaciones de la sesión en que es oportuno hacerlo.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

El instructor, durante y después de la práctica, va informando a los participantes de cómo han sido capaz de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes, alabando y reforzando las conductas correctas y dando pistas para mejorar las actuaciones que no hayan sido adecuadas.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Manejo de conflictos
Objetivo	Negociar y resolver los desacuerdos

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Manejar conflictos es saber negociar y resolver los acuerdos manejando con diplomacia y tacto situaciones tensas o personas difíciles orquestando soluciones que beneficien a todos.

"Como todo el mundo está abrumado de trabajo, la capacidad de escuchar se reduce a nada. Y todos tienden a dar por sentado que nadie está tan atareado como ellos, por lo que las exigencias son imperiosas".

"Es muy difícil conseguir que la gente dedique tiempo a escuchar. No se trata sólo de ser amable; mientras no sepas escuchar, mientras no percibas lo que el otro siente, no podrás hacer una sugerencia razonable ni idear algo que ellos compren."

Durante una negociación, la capacidad de interpretar los sentimientos de la otra parte es crítica para el éxito. Quienes han dominado el arte del acuerdo saben que toda negociación lleva una carga emocional.

La habilidad para negociar es de obvia importancia para todo el que trabaja dentro de una organización, necesita de estas habilidades, hasta cierto punto: la gente capaz de resolver conflictos y evitar disturbios es vital en cualquier empresa.

En cierto sentido, se puede decir que negociar es resolver problemas de común acuerdo, puesto que el conflicto corresponde a ambas partes. El motivo del ejercicio es, desde luego, que cada bando tiene sus propios intereses y perspectivas en conflicto, por lo que desea que el otro capitule a sus deseos. Pero el acto mismo de avenirse a la negociación equivale a reconocer que el problema es compartido y que puede haber una solución mutuamente satisfactoria. En este sentido, negociar no es un emprendimiento meramente competitivo, sino también cooperativo. Tal como señala Herbert Kelman, psicólogo de Harvard especializado en acuerdos, el proceso de negociación en sí restaura la cooperación entre las partes en conflicto. El hecho de resolver los problemas transforma la mutua relación.

Esta solución requiere que cada una de las partes sea capaz de comprender, no sólo el punto de vista del otro, sino también sus necesidades y temores. Esta empatía, según Kelman, hace que cada bando sea "más capaz de influir en el otro para beneficio propio, respondiendo a las necesidades ajenas; en otras palabras: buscar la manera de que ambas partes puedan ganar".

Constantemente se están produciendo negociaciones, en su mayoría informales.

¿Qué es manejo de conflictos?, ¿Cómo actúas ante un conflicto?, ¿Qué lenguaje ocupas ante un conflicto?, ¿Propones soluciones?, ¿Manejas con tacto situaciones conflictivas?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Manejan con diplomacia y tacto situaciones tensas y personas difíciles
- ♦ Detectan los potenciales conflictos, ponen al descubierto los desacuerdos y ayudan a reducirlos
- ♦ Alientan el debate y la discusión franca
- ♦ Orquestan soluciones que benefician a todos

Uno de los talentos que presentan quienes son hábiles para la solución de conflictos es detectar los disturbios cuando se están gestando y tomar medidas para calmar a los involucrados. Para esto, como señala Loerhr son cruciales las artes de escuchar y empatizar.

Para ponerlas en práctica con la destreza de Lantieri se requieren ciertas aptitudes emocionales: conocimiento de uno mismo, confianza en sí mismo, autocontrol y empatía. Recordemos que la empatía no tiene por qué llevarnos a ceder solidariamente a todas las exigencias de la otra parte. Comprender lo que siente el otro no significa estar de acuerdo con él. Pero anular la empatía para asumir una posición de dureza puede conducir a posturas polarizadas y a callejones sin salida.

c. Aplicación

El instructor junto con los participantes revisarán ejemplos de la aptitud emocional de manejo de conflictos con la finalidad de que el participante descubra la aplicación de esta aptitud a su vida concreta.

1. Los mejores negociadores son capaces de percibir qué puntos son los más importantes para la otra parte y ceder graciosamente allí, mientras presionan por concesiones en puntos que no tengan tanto peso emotivo. Y para eso se requiere empatía.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Lantieri ejemplifica algunos pasos para enfriar conflictos:

- ♦ Primero, serenarse, sintonizar los propios sentimientos y expresarlos.
- ♦ Mostrarse dispuesto a resolver las cosas discutiendo el tema, en vez de empeorarlo con más agresión.

- ♦ Expresar el propio punto de vista en lenguaje neutro, en vez de emplear un tono de disputa.
- ♦ Buscar soluciones equitativas para resolver el desacuerdo, trabajando en conjunto para hallar una solución que ambas partes puedan adoptar.

Estas estrategias corren paralelas con las sugeridas por los expertos del Centro de Negociaciones de Harvard, a fin de hallar soluciones ventajosas para todos. No obstante, aunque utilizarlas puede parecer sencillo.

2 Modelado

El instructor modela las conductas adecuadas para negociar y resolver los desacuerdos por medio de ejemplos.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. "Un banquero, que tenía una mina de cobre para vender, necesitaba a un investigador de mercado experto en minería para que redactara un informe a fin de convencer al agente de ventas de que aceptara la operación. Pero el investigador se negó de plano, inquietando al banquero. Como soy director de investigaciones, el hombre vino a presentarme su queja", cuenta Mark Loehr, de Salomon Smith Barney.

"Hablé con el investigador, quien me explicó que estaba abrumado. Trabajaba entre 70 y 80 horas a la semana, hacia fin de mes debía tener listos los análisis de 18 compañías, hacer un centenar de llamadas telefónicas, correr a Boston para las reuniones, y ese informe le habría requerido otras 40 horas de trabajo. Después de nuestra conversación, volvió a comunicarse con el banquero y le explicó lo atareado que estaba, pero añadió: 'Si usted requiere que lo haga bien, lo haré'".

"Cuando el banquero comprendió los aprietos del investigador decidió buscar otra vía. Pero allí podría haberse producido una explosión."

2. Una noche, Linda Lantieri caminaba por una calle desolada y peligrosa, bordeada de edificios abandonados y cerrados con tablones, cuando súbitamente, de la nada, se vio rodeada por tres muchachos de unos catorce años. En tanto cerraban círculo en torno de ella, uno sacó una navaja de diez centímetros.

- "¡Dame el bolso! ¡Ahora mismo!" - dijo el muchacho de la navaja.

Aunque asustada, Latieri tuvo la presencia de ánimo de respirar hondo varias veces. Luego respondió tranquilamente.

-Me siento algo incómoda, muchachos. Me dejáis poco espacio ¿No podrías retroceder un poco?

Estudió la acera y vio, con asombro, que tres pares de zapatillas daban varios pasos hacia atrás.

-Gracias- dijo. Luego continuó:- Bueno, quiero escuchar lo que acabáis de decirme, pero a decir verdad, ese cuchillo me pone algo nerviosa. ¿Podrías guardarlo?

Después de lo que pareció una eternidad de silencio e incertidumbre, la navaja desapareció dentro de un bolsillo. Lantieri abrió rápidamente su bolso y sacó un billete de veinte dólares. Luego, mirando a los ojos al de la navaja, preguntó:

-¿A quién debo dárselo?

-A mí- dijo él.

Ella miró a los otros dos y preguntó si estaban de acuerdo. Uno de ellos asintió con la cabeza.

-Estupendo. -La mujer entregó al líder el billete de veinte dólares -. Bueno, les diré lo que haremos. Yo me quedaré aquí mismo mientras vosotros os alejáis.

Con expresión desconcertada, los jovencitos empezaron a alejarse a paso lento, mirándola por sobre el hombro. Luego echaron a correr. Huían de ella.

En cierto sentido, ese pequeño milagro de inversión del juego no tiene por qué sorprender: Lantieri es fundadora y directora del Programa de Solución Creativa de Conflictos, con base en Nueva York, dedicado a enseñar estas habilidades en las escuelas. Conoce a fondo el oficio de negociar y manejar amigablemente los conflictos.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes ensayan y practican el manejo de conflictos por medio de una dinámica.

Dinámica sugerida: Laberintos

Cuando se haya ensayado y practicado el manejo de conflictos, el instructor junto con los participantes harán una síntesis y recapitulación de las cosas más interesantes de esta aptitud.

3.2 Práctica Oportuna

El instructor estimula a los participantes para que identifiquen la importancia de saber negociar y resolver los desacuerdos cuando aparecen oportunidades de forma natural dentro de la sesión.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

El instructor durante y después de la práctica va informando a los participantes cómo han negociado y resuelto conflictos, reforzando las conductas correctas y dando información para mejorar cuando no han sido llevadas correctamente.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Liderazgo
Objetivo	Inspirar y guiar a grupos e individuos

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Liderazgo entendido como la capacidad de inspirar y guiar a individuos o grupos generando entusiasmo en pos de una visión y misión compartida, son los líderes quienes establecen el tono emocional del grupo u organización.

El liderazgo no consiste en el cambio por sí solo, sino en la manera de implementarlo.

Los grandes líderes van un paso más allá: integran las realidades emocionales con lo que ven; de ese modo, instilan en la estrategia sentido y resonancia. Su inteligencia emocional les permite fundir todos estos elementos en una visión inspirada.

El liderazgo requiere estimular la imaginación de los demás e inspirarlos para que avancen en la dirección deseada. Se requiere algo más que el simple poder de motivar y conducir.

El tono emocional establecido por cualquier líder se extiende hacia abajo con notable precisión. Cuando se analizan niveles sucesivos de una organización, de arriba abajo, el efecto se parece mucho a un juego de muñecas rusas, una dentro de la otra, donde el líder contiene a todo el resto.

Sin duda alguna, el liderazgo requiere cierta dureza... en ocasiones. Es preciso saber cuándo mostrarse firme (por ejemplo, haciendo notar a alguien sin rodeos los errores cometidos en su tarea) y cuándo utilizar maneras más directas de guiar o influir.

El liderazgo requiere tomar decisiones duras: alguien debe indicar a los demás qué deben hacer, obligarlos a cumplir con sus responsabilidades y ser explícito en cuanto a las consecuencias. No siempre basta con la persuasión, la búsqueda de consenso y las otras artes de influencia. A veces se necesita, simplemente, utilizar el poder que nos da el cargo para que alguien actúe.

Una característica del líder firme es la capacidad de decir que no con decisión. Otra, fijar altas expectativas en cuanto al rendimiento o la calidad e insistir en que se las satisfaga, aunque para esto haga falta monitorizar públicamente el desempeño.

Cuando la gente no cumple, la misión del líder es brindar una útil crítica constructiva, en vez de permitir que el momento (y el error) pasen inadvertidos. Y cuando alguien se desempeña siempre de modo deficiente, pese a la crítica constructiva y a los intentos de perfeccionarlo, es preciso confrontar directamente el error.

Una característica del líder maduro es la capacidad de mantener bajo control el deseo indisimulado de poder.

¿Qué es el liderazgo?, ¿Eres una persona propositiva?, ¿Te consideras un líder?, ¿Cuáles de tus actitudes muestran liderazgo?, ¿Sabes guiar a las personas ante cualquier situación?, ¿Reconoces el buen desempeño de tu equipo de trabajo?, ¿Utilizas el liderazgo de forma correcta?, ¿Motivas a las personas que se encuentran a tu alrededor?, ¿Ayudas a desarrollar habilidades en los demás?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Articulan y despiertan entusiasmo en pos de una visión y una misión compartidas
- ♦ Se ponen a la vanguardia cuando es necesario, cualquiera sea su cargo
- ♦ Orientan el desempeño de otros, haciéndoles asumir su responsabilidad
- ♦ Guían mediante el ejemplo

El líder ingenioso capta las sutiles corrientes de emoción que circulan por un grupo y puede interpretar el impacto de sus acciones en esas corrientes. Una manera de establecer su credibilidad es percibir y articular esos sentimientos colectivos tácitos; otro, dar a entender a la gente, mediante los actos, que se le entiende. En este sentido, el líder es un espejo que refleja la experiencia del grupo.

No obstante, es también una fuente clave de tono emocional para la organización. El entusiasmo que emana de un líder puede impulsar a todo un grupo en esa dirección. Tal como lo dice Birgitta Wistrand, directora ejecutiva de una compañía sueca: "Liderar es dar energía".

Esta transmisión de energía emocional permite a los líderes ser pilotos de una organización, fijando su curso y su dirección.

La capacidad de los líderes de convencer así gira en parte sobre el modo en que fluyen las emociones dentro del grupo. Ya hemos visto que se extienden a partir del miembro más expresivo. Pero en los líderes se ejemplifica esta facultad de transmitir emociones, puesto que es a quien más miran los otros. Esta atención aumenta el impacto de su estado anímico en el grupo; un leve cambio en la expresión facial o en el tono de voz de una figura poderosa puede tener más impacto que una dramática exhibición de sentimientos en alguien de menos poder.

Además de prestarse más atención al líder, también hay una tendencia a imitarlo.

Pero la facilidad con que las emociones se extienden del líder al grupo tiene también una desventaja. Como sostiene el viejo dicho: "El pez se pudre desde la cabeza". Un liderazgo brutal, arrogante o arbitrario desmoraliza a la gente. Birgitta Wistrund utiliza el término "incontinencia emocional" para designar la filtración de emociones destructivas desde lo alto hacia abajo. "Con emociones perturbadoras, el líder reduce la energía de los otros, haciendo que se sientan nerviosos, deprimidos o enojados", dice.

Por el contrario, los líderes muy efectivos presentan un alto nivel de energía positiva que se extiende por toda la organización. Y cuanto más positivo sea el humor de un líder, más positivos, cooperativos y dispuestos a ayudar estarán los integrantes del grupo.

En general, el carisma emocional depende de tres factores: experimentar emociones fuertes, ser capaz de expresarlas con vigor y ser más hábil para proyectar que para recibir. Las personas sumamente expresivas comunican a través de la expresión facial, la voz, los gestos... el cuerpo entero. Esta facultad les permite conmover, inspirar y cautivar a otros.

La capacidad de expresar convincentemente las emociones, desde el corazón requiere que el líder sea sincero en cuanto al mensaje a transmitir; lo que distingue al líder carismático del egoísta y manipulador es que el primero está sinceramente convencido de lo que expresa. Los líderes manipuladores pueden fingir por un tiempo, pero les resulta menos fácil persuadir a sus seguidores. El cinismo socava la convicción; para ser un mensajero carismático, el líder debe actuar de buena fe.

Mientras los líderes comunes tienden a ser invisibles, los mejores suelen caminar entre su personal para entablar conversación sobre su familia y otros asuntos personales. También hacen saber que desean recibir información, con lo que crean

una atmósfera de franqueza que facilita la comunicación. Este doble canal alienta a las personas de todos los niveles a mantener informados a sus superiores.

Una falla común de los líderes, de supervisores a altos ejecutivos, es no saber mostrarse empáticamente firmes cuando es necesario. Uno de los obstáculos para lograr esa firmeza es la pasividad, como suele suceder cuando alguien se preocupa más por caer simpático que por obtener una tarea bien hecha, por lo cual tolera un mal desempeño en vez de hacerlo notar. Las personas que se sienten muy incómodas con la confrontación o el enojo se resisten a tomar una postura firme cuando hace falta.

La incompetencia en este punto puede aflorar en algo tan común como no atinar a coger las riendas en una reunión, permitiendo que se vaya por las ramas en vez de encaminarla directamente a los temas principales del orden del día. Otra deficiencia es la imposibilidad de expresarse con claridad y firmeza. Como resultado, los trabajadores no saben qué se espera de ellos.

Los gerentes que combinaban el autodomínio con la capacidad de causar un alto impacto ascendían con el correr del tiempo, mientras naufragaban otros, capaces de causar un alto impacto, pero faltos del autodomínio básico. En los gerentes y ejecutivos de mejor desempeño, un fuerte autocontrol mantiene a raya al impulso de la ambición personal y lo apuntan hacia las metas colectivas.

El puesto formal que alguien ocupa en la gráfica de la organización no siempre concuerda con su papel real. Hay personas que asumen un papel de liderazgo por un tiempo, al surgir alguna necesidad especial (quizá algo tan nimio como llamar la atención a un proveedor por un trabajo mal hecho) y luego vuelven a perderse en el grupo. Ese tipo de firmeza también se puede dirigir hacia arriba, como cuando un empleado de poco rango encara a otro de nivel superior sobre temas difíciles o verdades vitales para el bienestar de la organización.

c. Aplicación

El instructor a través de ejemplos muestra a los participantes formas diferentes de inspirar y guiar a grupos e individuos de forma correcta.

1. Ronal Reagan, actor profesional, recibió durante su presidencia el apodo de "El Gran Comunicador". El poder emocional de su carisma quedó demostrado en un estudio del efecto que tenían sus expresiones faciales en quienes lo escuchaban, durante un debate con su adversario, Walter Mondale. Cuando Reagan sonreía, quienes lo estaban observando (aunque fuera en video) tendían a sonreír también; cuando él fruncía el ceño, lo mismo hacían los espectadores. Mondale, que perdió las elecciones, no ejercía el mismo impacto emocional, ni siquiera entre los espectadores que simpatizaban con sus puntos de vista.

2. Dentro de la marina estadounidense se realizó un análisis del poder de los líderes para establecer un tono emocional (positivo o negativo) dentro de una organización. Allí las normas del desempeño superior son muy claras: se otorgan premios anuales a los escuadrones más eficientes, seguros y mejor preparados. En una extensa comparación de comandos comunes y superiores, se puso al descubierto una llamativa diferencia en el tono emocional de los oficiales. Según resultó, los mejores comandos no estaban dirigidos por tipos al estilo del capitán Ahab, que aterrorizan a sus tripulaciones, sino por tipos simpáticos.

Los líderes superiores no vacilaban en tomar el mando, en ser decididos, firmes y prácticos. Pero lo que más los diferenciaba del término medio era su estilo emocional: eran más positivos y extrovertidos, más expresivos y dramáticos en lo emocional, más cálidos y sociables (incluidas las sonrisas), más amistosos y democráticos, más cooperativos, simpáticos y "divertidos como compañía", más apreciativos y dignos de confianza, y hasta más suaves con quienes no pasaban del promedio.

Como contraste, los líderes mediocres reflejaban el estereotipo clásico del amo militar. Eran legalistas, negativos, duros, egocéntricos y propensos a desaprobar. Comparados con los comandantes superiores, eran más autoritarios y controladores, más dominantes y empecinados, más altaneros y egocéntricos; sentían más a menudo la necesidad de demostrar que estaban en lo cierto. Se guiaban por los textos y los reglamentos, haciendo valer el mero poder de su puesto. Y esto no funcionaba, ni siquiera entre militares, donde ese estilo podría parecer natural.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para desarrollar liderazgo se necesita:

- ♦ Seguridad en las propias capacidades.
- ♦ Ser receptivo a las necesidades de las personas.
- ♦ Inspirar un modelo de vida.
- ♦ Motivar a tu equipo de trabajo.
- ♦ Manejar una comunicación eficaz.
- ♦ Hacer buen uso del poder.

2 Modelado

El instructor modelará distintos ejemplos de la aptitud de liderazgo ayudado por los participantes, enfatizando los pasos señalados anteriormente.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Ronald W. Allen, ex director ejecutivo de Delta Air Lines, y Gerald Grinstein, que desempeñó el mismo cargo en Western Airlines y el ferrocarril Burlington Northern.

Grinstein, abogado de profesión, es un maestro para establecer entendimiento con sus empleados y utiliza esa afinación emocional para persuadir. Cuando asumió la

dirección de Western Airlines, en pequeñas cabinas de vuelo, detrás de los mostradores y en los depósitos de equipaje, a fin de familiarizarse con sus empleados.

La afinidad que construyó entonces fue crucial para que los trabajadores de la empresa aceptaran reducciones del sueldo e hicieran ciertas concesiones en cuanto a las normas laborales; a cambio, él sólo les prometió una compañía solvente, de la que ellos tendrían una mayor porción. Con esas concesiones en la mano, Western Airlines aterrizó sólidamente en cifras positivas; pasados apenas dos años, Grinstein pudo venderla a Delta por 860 millones de dólares.

En 1987 asumió la dirección de Burlington Northern, otra compañía que daba pérdidas, y nuevamente puso a funcionar su magia interpersonal. Hizo venir a la sede principal de Fort Worth, para que cenaran con él, a un grupo selecto de trabajadores de mantenimiento, secretarías y tripulaciones de tren. Viajó por los distintos ramales y dialogó con los empleados, mientras intentaba (exitosamente) convencerlos de que aceptaran sus planes para reducir costos.

Un íntimo amigo de Grinstein comentó de ese estilo gerencial: "Para ser duro no hace falta ser un cretino".

Aunque la empresa ferroviaria cargaba, al asumir él, con 3,000 millones de dólares en deudas, Grinstein invirtió la situación. Y en 1995, cuando Burlington Northern compró la Santa Fe Pacific, creó la red ferroviaria más grande de los Estados Unidos.

Ahora veamos a Ronald W. Allen, quien en abril de 1997 fue separado del máximo cargo ejecutivo por el directorio Delta Air Lines, aunque la compañía estaba disfrutando de un récord de utilidades.

Allen había ascendido por el escalafón hasta llegar a director ejecutivo en 1987; cuando él se hizo cargo del timón se estaba desregulando el tráfico aéreo. Su plan estratégico consistía en lograr una mayor competitividad internacional; en 1991 compró a Pan American World Airways, recientemente quebrada, para lograr acceso a sus rutas europeas. Ese cálculo resultó erróneo: cargó a Delta con una enorme deuda; justo cuando el ramo veía caer en picada sus utilidades. Delta, que hasta entonces había sido redituable, se endeudó por 500 millones más en cada uno de los tres años siguientes a la adquisición de Pan Am.

Sin embargo, no fue esa desastrosa decisión financiera la que le costó el puesto a Allen. Como reacción a los malos tiempos, el ejecutivo se convirtió en un jefe duro, casi implacable. Se hizo célebre por humillar a los subordinados regañándolos ante otros empleados. Acalló la oposición entre los altos ejecutivos; hasta llegó a reemplazar al jefe de finanzas, la única persona que se había opuesto abiertamente a la adquisición de Pan Am. Otro alto ejecutivo (con quien Allen había competido por el puesto máximo) anunció que renunciaba para asumir la presidencia de Continental Airlines; se dice que Allen, como reacción, le exigió entregar inmediatamente las llaves del automóvil de la compañía, obligándolo a buscar otro modo de regresar a su casa.

Dejando a un lado esas mezquindades, el principal error de Allen fue su desalmada reducción de personal: eliminó 12,000 puestos de trabajo, más o menos un tercio del total de Delta. Algunos empleados eran grasa, sin duda, pero muchos otros constituían los músculos, los tendones y los nervios de la organización. Esos grandes cortes produjeron una caída en los servicios al cliente, en otros tiempos envidiables. Las quejas contra Delta crecieron súbitamente hasta las nubes: desde suciedad en los aviones y demoras en los despegues hasta equipajes desaparecidos. Junto con la grasa, Allen había arrancado el espíritu de la compañía.

Los empleados se encontraban en estado de shock; la compañía nunca los había tratado tan mal. La inseguridad y el enojo estaban rampantes. Aún después de

acabar con el déficit, merced a los recortes, una encuesta efectuada entre los 25,000 empleados restantes reveló que continuaban escépticos y asustados; la mitad era hostil al liderazgo de Allen.

En octubre de 1996, este admitió públicamente que su draconiana campaña de economías había tenido efectos devastadores en la fuerza laboral de Delta. Pero su comentario fue: "Sea". Y eso se convirtió en grito de batalla para las protestas de los empleados. En los uniformes de pilotos, aeromozas y mecánicos brotó por igual un distintivo con la leyenda "Sea".

Cuando llegó el momento de renovar el contrato, el directorio de Delta fue más allá de los números para observar la salud general de la empresa. La reputación de Delta, en cuanto a las excelencias de su servicio, estaba manchada; los gerentes talentosos la abandonaban. Peor aún: la moral de los empleados estaba en un abismo.

Por lo tanto, el directorio actuó; lo encabezaba nada menos que Gerald Grinstein. Allen, el hombre que, en la cumbre de su poder, había ostentado los títulos de presidente, director ejecutivo y gerente general, fue despedido a la edad de 55 años, sobre todo por haber matado el alma de la empresa.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Después de haber observado a varios modelos de liderazgo en distintas situaciones, el participante practica a través de una dinámica esta aptitud.

Dinámica sugerida: Características de un líder

3.2 Práctica Oportuna

Para facilitar y promover la práctica natural de la aptitud que se está aprendiendo, tratando siempre de que los participantes logren incorporarla a su repertorio, el instructor les ayuda para que utilicen la aptitud cuando aparecen oportunidades de forma natural en la sesión. Por ejemplo, al dar una opinión algún participante.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica que los participantes realizan, el instructor va reforzando y dando feedback sobre la ejecución de la aptitud emocional de liderazgo. El instructor resalta y refuerza positivamente las conductas correctamente aplicadas, corrige las respuestas que no son correctas dando información, sugerencias y pistas para mejorar la ejecución.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Catalizador de cambio
Objetivo	Iniciar o manejar el cambio

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Catalizador de cambio es la aptitud para reconocer la necesidad de efectuar cambios, desafiar el statu quo convencer a otros de su marca o iniciativa y trabajar para derrotar los obstáculos que se presenten.

En la actualidad, las organizaciones reorganizan, despojan, se funden, adquieren, arrasan con las jerarquías, se universalizan. En la década de los noventa, la aceleración del cambio ha puesto en ascenso la capacidad de liderarlo. En estudios anteriores, efectuados en los años setenta y ochenta, ser catalizador de cambio no era algo muy apreciado. Pero a medida que nos acercamos al nuevo milenio cada vez son más las compañías que buscan a gente capaz de liderar la mutación.

El modelo de "liderazgo para la transformación" va más allá de la gerencia conocida; esos líderes son capaces de incentivar por el mero poder de su propio entusiasmo. No ordenan ni dirigen: inspiran. Al articular su visión son estimulantes en lo intelectual y en lo emocional. Muestran una fuerte convicción en lo que avizoran y entusiasman a otros para que lo busquen con ellos. Además, se esfuerzan por nutrir las relaciones con quienes los siguen.

A diferencia de otros tipos de líder, más racionales, que alientan a sus trabajadores con recompensas comunes, como los aumentos de sueldo y los ascensos, el líder de la transformación va a otro nivel; moviliza a la gente hacia el cambio despertándole

emociones con respecto al trabajo que hacen. Para eso apelan a su percepción del sentido y el valor. El trabajo se convierte en una especie de afirmación moral, una demostración de compromiso para una misión mayor, que afirma en cada uno la sensación de compartir una identidad apreciada.

Para hacer esto se requiere que el líder articule una visión convincente de las nuevas metas de la organización. Aunque éstas puedan ser algo utópicas, el hecho de comprometerse con ellas puede resultar, en sí, emocionalmente satisfactorio. Despertar emociones de esta manera y dirigir las hacia metas elevadas y nobles brinda al líder una fuerza poderosa para el cambio. En verdad, algunos estudios demuestran que este tipo de liderazgo logra mayores esfuerzos y mejor desempeño de los subordinados, con el que su trabajo resulta más efectivo.

La diferencia entre gerencia y liderazgo. Gerencia se refiere a los medios para que una empresa compleja se mantenga ordenada y productiva. Liderazgo, en cambio, se refiere al efectivo manejo de los cambios que hayan provocado la competitividad y la volatilidad de la época.

La motivación y la inspiración energizan, no empujando a la gente en la dirección correcta, como si fueran mecanismos de control, sino satisfaciendo en los demás la necesidad de logro, el sentido de la pertenencia a un grupo, la sensación de que uno controla su vida y la capacidad de vivir según los propios ideales. Esos sentimientos nos conmueven profundamente y provocan una respuesta potente.

¿Que es ser catalizador de cambio?, ¿Has enfrentado grandes cambios en tu vida?, ¿Qué te llevó a cambiar?, ¿Sabes cuándo realizar un cambio?, ¿Qué postura adquieres ante un cambio?, ¿Apoyas el cambio de las personas?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Reconocen la necesidad de efectuar cambios y retirar obstáculos
- ♦ Desafían el statu quo para reconocer la necesidad de cambio
- ♦ Son paladines del cambio y reclutan a otros para efectuarlo
- ♦ Sirven de modelo para el cambio que se espera de otros

¿Cuáles son las cualidades que convierten a alguien en un efectivo catalizador de cambios? "Cuando trabajamos con una empresa para ayudarla a transformar su actividad, tienen muchísima importancia las habilidades personales del líder de su equipo", Cuenta John Ferreira.

Además de la pericia técnica, hay toda una horda de aptitudes emocionales necesarias para ser catalizador de cambio. "Se necesita un gerente de segundo nivel que sea capaz de entrar en la oficina de un vicepresidente y decirle qué debe hacer, sin dejarse intimidar por la diferencia de rangos". Añade Ferreira.

Además de un alto grado de seguridad en sí mismo, quienes son efectivos líderes del cambio tienen alto grado de influencia, compromiso, motivación, iniciativa y optimismo, así como intuición para la política empresarial. Según lo dice Ferreira: "Se necesita a alguien que no lo tome sólo como trabajo, sino como misión; que se apasione por el cambio y despierte pensando en él. Algo así como la diferencia entre quien alquila y quien es propietario: los propietarios ponen dedicación. Esto es crucial, porque también se requiere perseverancia: se levantan muchas cortinas de humo, hay mucha resistencia. Es preciso saber cómo sacar provecho de nosotros, los consultores, para presentar el caso a las personas adecuadas y en el momento adecuado. Y hay que seguir defendiéndolo, armando coaliciones de apoyo. Hasta llegar a una masa crítica que pase por encima".

Los líderes de cambio no son, necesariamente, innovadores. Si bien los primeros saben reconocer el valor de una idea novedosa o de una manera nueva de hacer las cosas, a menudo no son ellos quienes originan la innovación. Para las organizaciones montadas en las olas del cambio la gerencia tradicional no basta. En tiempos de transformación se requiere un líder carismático e inspirador.

c. Aplicación

A través de distintos ejemplos el instructor y los participantes revisan la manera de iniciar o manejar el cambio.

1. En una gran empresa financiera canadiense, que luchaba con enormes turbulencias de mercado y altos niveles de incertidumbre, provocados por la desregulación, se realizó un test de este estilo de liderazgo transformador. La empresa, que en el mercado protegido había sido rígida y efectiva, necesitaba tornarse ágil para mantener su lugar en el mercado que antes dominaba.

Durante un año, se siguió a un grupo de altos ejecutivos, pertenecientes a los cuatro niveles máximos de la empresa, según dirigían a sus unidades por estos tiempos caóticos. Al terminar ese período, se les evaluó individualmente en función de la mejora de productividad, ingresos por primas y relación salario-presupuesto. La variedad era amplia. Algunos líderes alcanzaron apenas el 17% de los objetivos, mientras que otros llegaron al 84%.

Los que tuvieron más éxito fueron los que confiaron en el estilo transformador. Por el contrario, quienes practicaban el estilo gerencial de costumbre parecían controlar y restringir a los trabajadores.

Los subordinados evaluaron a los líderes exitosos como sumamente carismáticos y flexibles. Parecían difundir su propia confianza, su aptitud, e inspiraban en la gente una mayor imaginación, adaptabilidad e innovación.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Las personas como catalizadoras de cambio:

- ♦ Reconocen los beneficios del cambio.
- ♦ Son abiertas al aprendizaje.
- ♦ Se desprenden fácilmente de lo ya conocido.
- ♦ Apoyan y motivan el apoyo en las personas.
- ♦ Se esfuerzan por emprender cosas nuevas.

2 Modelado

El instructor ayudado por los participantes, modelan las conductas necesarias para iniciar o manejar el cambio a través de ejemplos.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. La epifanía personal de John Patrick se produjo a finales de 1993. Y le llevó sólo 24 meses transformar esa visión inspirada en una política empresarial. La empresa es IBM; 1993 el año en que Lou Gerstner se hizo cargo del timón y comenzó a cambiarlo todo. Pero los cambios profundos no se producen sólo de arriba abajo; en el caso de Patrick, su minirrevolución fue una victoria de base.

Todo giraba en torno de la Internet. Aquel día de 1993, Patrick, por entonces uno de los estrategas superiores de la compañía, tenía entre manos un programa de Internet llamado Gopher. Tal como él lo cuenta: "Quedé cautivado por la idea de sentarme en mi caso a navegar por una computadora ajena. El contacto remoto no era novedad para IBM, por supuesto, pero estar dentro de una computadora ajena, de la clase que fuera, me encendió una luz".

Por entonces, IBM estaba concentrada en el hardware de las computadoras. La incipiente Internet estaba más allá de su radar; la empresa no tenía virtualmente planes ni productos para la red. Gerstner iba a cambiar todo eso... pero en realidad fueron personas como Patrick, dispersas por toda la empresa, quienes lo hicieron realidad.

Patrick creó el manifiesto "Conéctese", en el cual argumentaba que los contactos del tipo de Internet reinventarían la naturaleza empresaria, industrial y laboral. Ofrecía algunas sugerencias prácticas para apuntalar esa idea: otorgar una dirección de e-mail para todos los integrantes de la organización, fomentar la formación de grupos informativos dentro de la compañía, a fin de integrar comunidades de interés mutuo, e instalar una website de IBM.

Aunque en la actualidad estas ideas tienen amplia aceptación, por entonces resultaban radicales, sobre todo en IBM. Pero allí estaba el público diseminado por toda la empresa. En cuanto distribuyó su manifiesto, Patrick empezó a recibir mensajes por fax, e-mail y teléfono, desde todos los rincones de la compañía. Entonces organizó una lista de correo que utilizó para armar una especie de organización virtual dentro de IBM, atravesando sus grupos formales.

Los miembros de este nuevo grupo estaban esparcidos por todo el mundo. no tenían posición formal, autoridad ni presupuesto. Y aunque el radar de la organización aún no los había detectado, llevaban las cosas adelante. Hacia mayo de 1994, su primer proyecto ya estaba en marcha. Consistía en instalar la website de IBM, una de las primeras de su tipo.

Ese mismo mes, Patrick comprometió la participación de la empresa en el siguiente foro de Internet World sin autorización de IBM. Este momento de riesgo requirió valor y visión, y quizá también un poco de simple fe.

Esa fe dio resultados. Patrick requirió fondos a diversas divisiones de la compañía, recolectando 5,000 dólares aquí y allá; cuando Internet World se puso en marcha, 54 personas de 12 unidades diferentes habían firmado para representar a IBM. El esfuerzo aún no tenía un puesto formal ni presupuesto dentro de la compañía.

Pero con ese impulso, IBM desarrolló una estrategia formal de red, constituyó una fuerza de tareas y creó su propia división. Esta surgió el 1° de diciembre de 1995. Su función, definir y llevar a cabo las iniciativas de Internet dentro de la empresa, estaría a cargo de John Patrick, vicepresidente a cargo y jefe de tecnología. Lo que en otros tiempos fuera un equipo virtual bastante libre se había convertido en una división formal, con 600 miembros.

Uno de sus proyectos fue una website de amplio éxito para las Olimpiadas que se celebraron en Atlanta, en 1996; la website promedió 11 millones diarios. El equipo de IBM, utilizando software en desarrollo para manejar todo ese tránsito, descubrió que la experiencia era una oportunidad natural para Investigación y Desarrollo. Cayó en la cuenta de que había desarrollado un software capaz de manejar grandes cantidades de tránsito y que se podía comercializar; es una de las principales líneas de la red, fruto de la epifanía original de Patrick.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Para que los participantes practiquen el iniciar o manejar el cambio el instructor planteará una dinámica.

Dinámica sugerida: Instrucción equivocada

3.2 Práctica Oportuna

El instructor, cuando se presenta una situación natural de la sesión en la que hay que manejar el cambio, estimula a los participantes para que pongan en juego la aptitud.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Durante y después de la práctica el instructor brinda refuerzo y feedback a los participantes sobre los comportamientos ante esta aptitud.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Establecer vínculos
Objetivo	Alimentar las relaciones instrumentales

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Establecer vínculos es la capacidad de crear y alimentar las relaciones instrumentales, redes de trabajo extensas que beneficien a todas las partes involucradas.

Este talento para los contactos optimiza a las estrellas de casi cualquier tipo de trabajo. Por ejemplo, los estudios de trabajadores sobresalientes, en campos tales como la ingeniería, la computación y la biotecnología, han descubierto que construir y mantener redes de trabajo es crucial para el éxito. Aún en campos tales como la tecnología, las redes se tienden a la antigua: cara a cara y por teléfono, no sólo por e-mail.

Pero lo que cimienta un vínculo no es tanto la proximidad física (aunque ésta ayuda) como la psicológica. Las personas con las que nos entendemos, aquellas que nos inspiran confianza y simpatía, son los eslabones más fuertes de nuestras redes.

Los mejores no las dejan libradas al azar: escogen cuidadosamente a cada persona incluida, merced a una pericia o excelencia en particular. Estas redes intercambian experiencia e información en un diestro y constante toma y daca. Cada miembro de una red representa una extensión inmediatamente disponible de conocimientos o habilidades a la que se tiene acceso con una simple llamada telefónica.

Las conexiones en red son el secreto del éxito en muchas carreras donde se pasa poco tiempo en una sola organización y mucho en relaciones intensas, de corto plazo. Una de esas actividades es, por cierto, la del entretenimiento. Pero según anuncian algunos, en años venideros este patrón será típico de muchos o casi todos los terrenos. En una realidad tan fluida, donde una organización virtual se constituye para un proyecto y se disuelve terminado éste, la clave del éxito no es para quién trabajas, sino con quién has trabajado, y con quién te mantienes todavía en contacto.

Las redes de contactos personales son una especie de capital personal. Que progrese laboralmente depende, en mayor o menor medida, del trabajo de toda una red.

Estas redes pueden ser muy distintas de la red de amigos que cultivamos primordialmente por placer. La construcción de relaciones tiene un motivo; son amistades con utilidad. La gente hábil para crear esa red suele mezclar su vida laboral con la privada, de tal modo que muchas o casi todas sus amistades personales surgen del trabajo, aunque se requiere claridad y disciplina para impedir que los intereses privados se enreden con los laborales.

El fortalecimiento de la afinidad es básico para desarrollar relaciones fuertes y útiles. La afinidad gira sobre la empatía y suele emerger de manera natural en el curso de una conversación casual sobre la familia, los deportes, los hijos y las cosas de la vida. Por fin, formar una estrecha amistad en el trabajo significa establecer una alianza, una relación con la que se pueda contar. Esas personas sumamente aptas para la formación de relaciones, como Katzenberg o Doerr, pueden convocar a una extensa red de amigos, en expansión constante.

¿Que significa establecer vínculos?, ¿Cómo son tus relaciones con los demás?, ¿Te muestras dispuesto para establecer relaciones interpersonales?, ¿Mantienes contacto con personas que ya no ves?, ¿Pertenece a una red de vínculos?, ¿Tienes tu propia red de vínculos?, ¿Cómo mantienes un contacto?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Cultivan y mantienen redes informales de trabajo extensas
- ♦ Buscan relaciones que benefician a todas las partes involucradas
- ♦ Construyen lazos efectivos y se mantienen conectadas con los otros
- ♦ Hacen y mantienen amistades personales entre los compañeros de trabajo

Las personas que operan bien una red de trabajo tienen también una inmensa ventaja en cuanto a tiempo, con respecto a quienes deben buscar respuestas por medio de fuentes de información más amplias y generales. Se calcula que, cuando una estrella dedica una hora a buscar respuestas a través de una red de trabajo, una persona común pierde de tres a cinco horas para obtener la misma información.

Una de las virtudes de construir relaciones es el reservorio de buena voluntad y confianza que eso despierta. Los gerentes muy efectivos son hábiles para cultivarlas, mientras que los menos eficientes no suelen hacerlo. Esto resulta crucial para el ascenso, desde los peldaños inferiores de una organización, a los planos más altos; estos eslabones humanos son las rutas por las que uno llega a ser conocido por su capacidad.

Las personas tímidas, introvertidas o amantes de la soledad son, por supuesto, deficientes en el cultivo de esas relaciones y la gente que se limita a aceptar las invitaciones de otros, sin corresponderlas, o que restringe la conversación a los asuntos de trabajo, hace muy poco para extender su red de relaciones.

Otra falla común es que cada uno tiende a proteger demasiado su tiempo y sus programas de trabajo, rechazando los pedidos de ayuda o de trabajo en colaboración; el resultado suele ser resentimiento y una red mal desarrollada. Pero

quienes no saben decir que no cuando se les pide algo corren peligro de sobrecargarse al punto de afectar su desempeño. Los trabajadores sobresalientes saben equilibrar su trabajo crítico con favores cuidadosamente escogidos, creando una corriente de buena voluntad con personas que puedan convertirse en recursos cruciales.

c. Aplicación

A lo largo de todo el proceso de enseñanza de estas aptitudes los participantes con la guía y orientación del instructor irán descubriendo la aplicación de ellas a su vida concreta a través de ejemplos.

1. Tal como lo dijo un ejecutivo: aunque pueda parecer que la calidad de su trabajo depende de él, "en realidad, además de mis subordinados directos, hay cientos de personas sobre las que no tengo ningún control directo, pero que pueden afectar la calidad de mi trabajo. Y entre esas personas hay unas 25 que son cruciales".

2. Jeffrey Katzenberg está furiosamente dedicado a hacer contactos. Tres secretarías, provistas de auriculares, le sirven de antena para hurgar y escarbar en la industria del entretenimiento, buscando la siguiente conexión: llaman sin cesar a distintas personas para acordar horarios, vuelven a llamar para cambiarlos o para recordarles la cita... todo eso, para que Katzenberg pueda estar constantemente al teléfono durante todos sus momentos libres, hablando con los cientos de personas con los que se mantiene siempre en contacto.

Katzenberg, uno de los tres fundadores de Dreamworks SKG, compañía creativa de Hollywood, es un trabajador de red sin igual. El motivo de sus maniáticas llamas es, principalmente, mantener el contacto. No lo hace explícitamente "por negocios", pero su rutina telefónica mantiene activas y frescas estas relaciones; de ese modo, cuando se presenta una necesidad comercial, él puede llamar sin problemas a quien necesite para hacer una propuesta o cerrar un trato.

En la industria del entretenimiento, las relaciones son clave de los negocios, porque los proyectos (una película, una serie televisiva, un CD-ROM interactivo) son todos de corto plazo, concentrados en un objetivo y de tiempo limitado. Se requiere armar instantáneamente una organización, una pseudofamilia de director, productores, actores y equipo de producción, que se disuelve nuevamente al final en una floja red de posibles participantes. Katzenberg mantiene una especie de telaraña que lo conecta con todos, a fin de atraerlos hacia sí cuando los necesita.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para establecer vínculos se requiere:

- ♦ Mostrarse dispuesto para iniciar relaciones interpersonales.
- ♦ Darle la importancia al trabajo de otros.
- ♦ Mantener contacto frecuente.
- ♦ Tener un sentido de colaboración.

2 Modelado

El instructor y los participantes revisan diferentes ejemplos que modelan la aptitud de establecer vínculos.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Corrían en Wall Street los años ochenta, en los que podía suceder casi cualquier cosa. Él tenía apenas 24 años, pero manejaba un fondo monetario de 3,000 millones de dólares y sus ganancias eran espectaculares. Pero tenía casi todas sus inversiones en bonos basura. El derrumbe de octubre de 1987, el fondo perdió virtualmente todo su valor. Y él quedó sin empleo.

"Fue entonces cuando descubrió lo que valen en los negocios las relaciones", me dice su esposa. "Allí no había nadie que lo protegiera. Se había vuelto tan presumido, tan ufano, que no se molestaba en cultivar el tipo de amistades que inducen a pensar: 'Vamos a conservarlo'. Y cuando trató de buscar otro empleo, no conocía a nadie que lo ayudara a conseguir un puesto en otra empresa".

Pasados seis meses (y tras quinientas llamadas telefónicas infructuosas) por fin halló otro empleo, aunque mucho menos prestigioso, y desde allí inició nuevamente el ascenso por la escalerilla. Pero su actitud básica había cambiado.

"Ahora es presidente de su colegio profesional en la zona y conoce a todas las personas importantes para su negocio", dice la esposa. "Lo que nos preguntamos es: si perdiera mañana su empleo, cuántas llamadas telefónicas necesitaría hacer para conseguir otro. Hoy en día, sólo una".

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes se dividen en grupos para realizar una dinámica propuesta por el instructor.

Dinámica sugerida: Cómo conocerte en tríos

3.2 Práctica Oportuna

El instructor ha de aprovechar oportunamente los momentos reales que se producen durante la sesión para alimentar las relaciones instrumentales.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Después de que los participantes han trabajado estableciendo vínculos el instructor refuerza los comportamientos correctos y da feedback a los que no.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Colaboración y cooperación
Objetivo	Trabajar con otros para alcanzar metas compartidas

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Colaboración y cooperación implica trabajar con otros en pos de objetivos compartidos, los individuos y grupos que cuentan con esta aptitud comparten planes, información y recursos en un clima agradable y distendido.

Los grupos que se divierten trabajando (los que disfrutan de la mutua compañía, los que pueden bromear y compartir buenos momentos) disponen de un capital emocional que no sólo les permite destacarse en los buenos tiempos, sino también superar los difíciles. Los grupos que no comparten este vínculo emocional presentan una mayor tendencia a quedar paralizados, disfuncionales o desintegrados bajo la presión.

Aún quienes suscriben la dura ideología de que los negocios son una guerra, por lo que no ven sentido alguno en cultivar un tono humano, harían bien en analizar el inmenso esfuerzo que el ejército dedica a cultivar el espíritu de cuerpo en los pelotones. Siempre se ha sabido qué permite a una unidad funcionar bien bajo presiones extraordinarias: son los vínculos emocionales, cruciales para la moral, la efectividad y la supervivencia misma del grupo.

Cualquier dúo de superior y subordinado puede caer en una dinámica emocional destructiva, pues cada uno necesita del otro para triunfar. El subordinado puede

hacer que su jefe parezca eficiente o patético ante su propio superior, puesto que debe responder por el desempeño del personal a sus órdenes. Y el subordinado, naturalmente, depende de su jefe para recibir ascensos y aumentos de sueldo, hasta para conservar su empleo, todo lo cual lo pone en situación de vulnerabilidad emocional ante él.

Allí radica la bendición o la maldición. Esta interdependencia amarra al subordinado y al superior de un modo que puede resultar muy peligroso. Si ambos se desempeñan bien en lo emocional, si constituyen una relación de confianza y afinidad, entendimiento y esfuerzo inspirado, lograrán una actuación brillante. Pero si las cosas fracasan emocionalmente, la relación se puede convertir en una pesadilla y el desempeño, en una serie de desastres grandes y pequeños.

El hecho de que un subordinado pueda hacer que su jefa quede bien con su propio superior es potencialmente tremendo.

¿Qué es colaboración?, ¿Eres capaz de compartir tus conocimientos con otros?, ¿Propicias un clima agradable de trabajo?, ¿Buscas oportunidades de colaboración?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Equilibran el acento puesto en la tarea con la atención que brindan a las relaciones personales
- ♦ Colabora, compartiendo planes, información y recursos
- ♦ Promueven un clima amigable y cooperativo
- ♦ Descubren y alimentan las oportunidades de colaborar

Casi todo el que tenga un superior forma parte de una "pareja vertical", cuanto menos; todo jefe establece ese vínculo con cada uno de sus subordinados. Esas

parejas verticales son una unidad básica de la vida orgánica, similar a las moléculas humanas que interactúan para formar la red de relaciones que constituye la organización. Y aunque las parejas verticales tienen todas las capas emocionales que el poder y la obediencia les tienen, ponen en una relación, las parejas de iguales (nuestra relación con los compañeros de trabajo) muestra un componente emocional paralelo, algo similar a los placeres, celos y rivalidades entre hermanos.

La construcción de relaciones colaboradoras y fructíferas se inicia con las parejas de las que formamos parte en el trabajo. Aportar inteligencia emocional a una relación laboral puede impulsarla hacia el fin creativo, en evolución, mutuamente atractivo del continuo; la imposibilidad de hacerlo aumenta el riesgo de un descenso hacia la rigidez el estancamiento y el fracaso.

c. Aplicación

A lo largo de la sesión los participantes, con la guía y orientación del instructor irán descubriendo la aplicación de la aptitud de colaboración y cooperación a través de ejemplos.

1. Intel, fabricante de éxito de procesadores, tenía un problema paradójico: su mismo éxito, en cierto sentido, la estaba matando. Por ser una organización sumamente concentrada en la tarea, su concentración en el desarrollo de productos, en mantener su ventaja en la creación de nuevas tecnologías y en mejorar la presentación de nuevos productos, resultaba en una enorme poción del mercado y las utilidades. Sin embargo, para muchos ya no era divertido. Así fue como me lo expresó, cuando menos, un asesor al que recurrió cierta división de Intel.

"Querían un taller de trabajo para aprender a atender la parte humana del negocio, porque se les estaba haciendo cada vez menos grato", me dijo el asesor. "En el plano personal todos se tenían aprecio, pero estaban tan intensamente dedicados al trabajo que las relaciones se iban perjudicando. Los supervisores debían entender

que no basta con hacer el trabajo, si con eso se destruyen las relaciones dentro del grupo laboral. La gerencia debía apreciar que siempre hay consecuencias penosas cuando se descuida la parte blanda".

Esta crisis interpersonal de Intel señala el valor de un espíritu cooperativo.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para desarrollar la colaboración se necesita:

- ♦ Estar dispuesto a compartir el éxito.
- ♦ Brindar y solicitar retroalimentación .
- ♦ Estar atento a las necesidades del otro.
- ♦ Proyectar un ambiente de confianza.

2 Modelado

El instructor y los participantes modelan ejemplos de trabajar con otros para alcanzar metas compartidas, tomando en cuenta los pasos señalados anteriormente.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. Todo el mundo sabía que la reunión era un desastre personal para Al, el flamante vicepresidente de un gran centro médico urbano. Sin duda, todos estaban de acuerdo en que esa reunión tenía un objetivo: crear una visión y una estrategia para cierto vacilante programa comunitario que Al debía dirigir. Pero él mismo se sabotó, sabotando la reunión. Más adelante admitiría: "Me hice patear el trasero".

El primer error de Al fue convocar al personal superior, ya sobreexigido, con muy poca anticipación; para colmo, eligió un día en que la vicepresidente de la unidad de enfermería, cuya contribución era crucial, solía estar ausente. Tampoco el asesor del

equipo gerencial podría asistir. El segundo error de Al fue no ofrecer ningún tipo de preparación o información antes de la asamblea; estaba improvisando, pese a que ése sería su debut como vicepresidente. La tercera, quizá la más grande de sus equivocaciones, fue rechazar el ofrecimiento de Sarah, su jefa y presidente del centro médico, dispuesta a ayudarlo a planificar la reunión para que fuera animada y más efectiva.

Según se desarrollaba el encuentro, para todos resultó penosamente obvio que Al estaba mal preparado y nervioso; todos los presentes consideraron que la sesión era un derroche de tiempo. Sarah pensó que el desastroso desempeño del joven hablaba mal de ella misma, por haberle ofrecido el cargo.

¿Que falló a tal punto?

James Krantz, profesor de la Escuela Yale de Organización y Gerencia, observó a Al y a Sarah en el trabajo. Según dice, el fracaso de la reunión fue un síntoma más de una profunda falla en la relación laboral de ambos. Con asombrosa celeridad, habían establecido un patrón que sacaba a relucir lo peor de ambos. En privado, Al reconocía pensar que Sarah era autoritaria y que lo criticaba en exceso, crónicamente insatisfecha con todo lo que él hiciera. Sarah, a su vez, dijo que Al parecía pasivo, inepto y resentido con ella. En el plano emocional, los dos actuaban como una pareja atrapada en un matrimonio miserable, sólo que no estaba en la vida privada, sino en el trabajo.

Pero a los ojos de Sarah, Al se había convertido en un imán que concentraba sus dudas más profundas sobre su propio desempeño. Estaba abochornada por el fracaso del programa que Al debía dirigir; pensaba que eso hablaba mal de su propia habilidad como presidente, además de poner en peligro su reputación profesional. Ahora dudaba de que Al fuera capaz de rescatar la unidad y, por lo tanto, la reputación de Sarah; por eso la enfadaba tanto el desempeño del muchacho.

Al por su parte, había demostrado una perfecta capacidad en su empleo anterior, pero el ascenso a vicepresidente lo hacía sentir inseguro. Temía quedar como inepto ante los otros miembros del equipo gerencial; en sus peores momentos se sentía un impostor. Y para empeorarlo todo, percibía la falta de confianza de Sarah, lo cual sólo servía para acentuar su nerviosismo y su ineptitud.

Cada uno consideraba, secretamente, que el otro era la causa de sus problemas: Al pensaba que Sarah le socavaba la seguridad, pues era dominante en exceso y dudaba de su aptitud. Ella, por su parte, había comenzado a pensar que el joven (tal como él temía) carecía de seguridad y aptitud para cumplir con la tarea; por lo tanto, se sentía en la obligación de ser responsable y hasta agresiva por ambos. El resultado era una espiral descendente en la que Al se tornaba cada vez más pasivo, inseguro e inepto, mientras Sarah vigilaba todos los detalles, de manera cada vez más crítica y dominante, tratando de hacer el trabajo de él.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes a través de una dinámica propuesta por el instructor ponen en práctica la aptitud emocional de colaboración y cooperación. Al terminar la práctica los participantes y el instructor entablan un diálogo exponiendo sus opiniones al respecto.

Dinámica sugerida: Barco

3.2 Práctica Oportuna

EL instructor aprovecha oportunamente las situaciones naturales durante la sesión para estimular la cooperación y colaboración entre los participantes.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

El instructor durante y después de la práctica elogia cada conducta correcta que el participante realiza y motiva brindando feedback cuando no se ha llevado a cabo correctamente.

Dimensión	Habilidades Sociales
Aptitud Emocional	Habilidades de equipo
Objetivo	Crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas

1 Instrucción Verbal, Diálogo y Discusión

1.1 Información Conceptual

a. Delimitación y especificación de la habilidad

Trabajo en equipo significa crear sinergia para trabajar en pos de las metas colectivas.

Las habilidades de equipo entran en juego cada vez que la gente se une para alcanzar una meta común, ya sea constituyendo un grupo informal de tres personas o toda una división corporativa.

Con los grupos sucede lo mismo que con los individuos: la inteligencia emocional es clave para la excelencia. Desde luego, el intelecto y la pericia tienen su importancia, pero lo que destaca a los equipos estelares tiene mucho que ver con su aptitud emocional.

El análisis de la toma de decisiones por equipos gerenciales demuestra que, para tomar decisiones de alta calidad, se requiere contar con personas dotadas de tres cualidades: elevadas facultades cognitivas, diversidad de perspectivas y experiencia. Pero el intelecto y la experiencia no son suficientes: los miembros necesitan también mezclarse en una interacción saludable, que fomente el debate abierto y riguroso, y el examen crítico de las suposiciones de la gente.

¿Qué es trabajo en equipo?, ¿Sabes trabajar en equipo?, ¿Te gusta?, ¿Buscas oportunidades para trabajar en equipo?, ¿Aportas ideas?, ¿Animas a las personas a trabajar en equipo?.

b. Importancia y relevancia para el participante

Las personas dotadas de esta aptitud:

- ♦ Son un modelo de las cualidades de equipo: respeto, colaboración y disposición a ayudar
- ♦ Impulsan a todos los miembros hacia una participación activa y entusiasta
- ♦ Fortalecen la identidad de equipo, el espíritu de cuerpo y el compromiso
- ♦ Protegen al grupo y a su reputación; comparten los méritos

Las ventajas comienzan en el plano personal: la gente se siente más satisfecha y a gusto por un equipo autodirigido. Cuando los equipos funcionan bien, declinan el ausentismo y el reemplazo de personal, en tanto la productividad tiende a aumentar.

La ventaja más notoria de utilizar equipos es, quizá, su potencial económico puro. Así como los individuos de alto desempeño pueden añadir un tremendo valor financiero, lo mismo sucede con los equipos.

Los beneficios de los mejores equipos en niveles altos ofrecen ventajas aún mayores. "En los puestos elevados, la amplitud de pensamiento es mayor; la gente se proyecta a cinco y hasta a diez años, y las ventajas económicas de un equipo ejecutivo de alto desempeño pueden ser muy vastas para una empresa".

"Son personas capaces de crear visiones convincentes, de conceptualizar su trabajo de una manera estimulante, de articularlo simple y enfáticamente"; de ese modo, inspiran entusiasmo a otros para el trabajo en común.

Tomar decisiones en equipo ofrece una paradoja: por una parte, se supone que cuanto más libre e intenso sea el debate, mejor será la decisión final; por la otra, el conflicto abierto puede corroer la capacidad grupal de trabajar en unión.

c. Aplicación

A lo largo de todo el proceso de enseñanza de estas aptitudes, los participantes con la guía del instructor irán descubriendo la aplicación de ésta a su vida concreta, delimitando en qué situaciones es necesario o imprescindible crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.

1. Visité a AT&T en 1996, poco después de que anunciara su intención de dividirse en tres empresas distintas, despidiendo a 40,000 empleados. Un ejecutivo de cierta división que ahora forma parte de Lucent Technologies me dijo: "El dolor no se siente en todas partes. En muchas de las unidades técnicas, donde la gente trabaja en equipos muy cerrados y encuentra mucho sentido a lo que hace, son bastante impermeables a la agitación".

Y añadió: "Donde existe un fuerte equipo autodirigido, que tenga claro su objetivo, altas normas para su producto y un buen sentido de como realizar su trabajo, no se ve el miedo ni la incertidumbre que se notan en otras partes de la organización. Los miembros depositan su confianza sólo en la organización o en sus líderes, sino en sus compañeros de equipo".

2. Un amigo que dirige un equipo de ingenieros de software en Silicon Valley me dice: "Con una sola llamada telefónica, cualquiera de las personas que trabajan conmigo podría conseguir otro empleo en esta ciudad por 20,000 dólares más al año. Pero no lo hacen".

¿Por qué?

"Conmigo es divertido".

En el núcleo de la construcción de equipos y su liderazgo reside la habilidad de hacer que a todos los miembros de un equipo les encante lo que están haciendo juntos. Este enfoque es una combinación de afán competitivo común, fuertes vínculos sociales y mutua confianza en la capacidad ajena. En conjunto, estos elementos constituyen lo que Spencer resume como "equipos rápidos, concentrados, cordiales y seguros de sí".

Los miembros de esos equipos tienden a compartir un mismo patrón motivador. Son competitivos y justos cuando se trata de asignar a cada uno la tarea que más de adecua a su talento. Tienen una fuerte necesidad de afiliación (les gusta la gente misma), que los torna más armoniosos, más capaces de manejar los conflictos y ofrecerse mutuo apoyo. Y en vez de buscar poder por puro egoísmo, lo ejercen en interés de grupo: comparten el compromiso con los objetivos grupales.

1.2 Componentes y Pasos Conductuales específicos de la aptitud

Para facilitar el trabajo en equipo se necesita:

- ♦ Mostrar empatía en el trabajo.
- ♦ Trabajar por un fin común.
- ♦ Comunicación eficaz.
- ♦ Aceptar la retroalimentación.
- ♦ Reconocer las fortalezas y debilidades del equipo.
- ♦ Confianza en el equipo.
- ♦ Crear vínculos con otros equipos.

2 Modelado

El instructor y los participantes modelan varios ejemplos para trabajar en equipo tomando en cuenta los pasos mencionados anteriormente.

Ejemplos sugeridos para Modelado

1. En un estudio realizado sobre equipos autodirigidos de servicio al cliente, dentro de una gran compañía telefónica estadounidense, esos grupos vacilaban cuando los supervisores les ofrecían sugerencias y hasta consejos "alentadores". El consejo parece haber sido interpretado por el equipo de dos maneras: ya sea como una intromisión que les impedía empeñarse a fondo.

La dinámica de estos grupos era muy diferente en los casos en que estaban directamente dirigidos por un supervisor. En estos equipos más tradicionales, la crítica constructiva de los superiores tenía un efecto positivo sobre el desempeño. La diferencia en el efecto del control parece girar en torno a la carta constitutiva: cuando al grupo se le ha encomendado manejarse solo, el mejor intencionado de los supervisores debilita el desempeño del equipo. Por lo tanto, cuando se trata de equipos autodirigidos, el mejor liderazgo parece ser la total ausencia de liderazgo.

3 Práctica

3.1 Role-Playing / Dramatización

Los participantes, después de observar a los modelos, ensayan y practican la aptitud de habilidades de equipo a través de una dinámica propuesta por el instructor.

Dinámica sugerida: Yo y el grupo

3.2 Práctica Oportuna

El instructor trata de aprovechar oportunamente las numerosas ocasiones que se producen en la sesión en las que es preciso crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas, en ellas promueven la práctica de habilidades de equipo. Tendrá especial cuidado de elogiar la aplicación de estas aptitudes, en las situaciones reales.

4 y 5 Feedback y Refuerzo

Después de que el instructor ha observado cómo los participantes practican las conductas necesarias para trabajar en equipo, les proporciona información sobre cómo lo han hecho, qué cosas han hecho bien, qué cosas no están bien y qué hay que cambiar.

Recapitulación

A través de una dinámica se reforzarán las aptitudes emocionales que componen la dimensión llamada Habilidades Sociales.

Dinámica sugerida: Supervivencia en el desierto

CAPÍTULO VII. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO

En el presente capítulo se describirá de acuerdo a los contenidos y especificaciones del Manual de aplicación, el instrumento seleccionado para esta investigación que nos ayudará a evaluar las habilidades sociales, la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González. (2002)

El origen inicial de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) se encuentra en parte del desarrollo de la tesis doctoral de la autora (fue publicada posteriormente como habilidades sociales y conducta asertiva 1996), en la cual partiendo del interés por un constructo de tanta importancia práctica en el desarrollo de nuestras interacciones cotidianas con las demás personas, y tan relevante de cara a la clínica y a la investigación, se planteaba la necesidad de disponer de medidas adecuadas con las que poder evaluar a los sujetos, los métodos y experiencias orientados al cambio, establecer relaciones con otras variables, conocer y comparar grupos, etc.

Un instrumento de medida resulta tanto más útil y adecuado cuando más breve y sencillo sea y mejor permita identificar con precisión a los individuos con distinto déficit en diversas áreas. Consideramos que la brevedad es importante no solo al evaluar a un individuo aislado, sino más aún cuando se trata de aplicar varias pruebas conjuntamente, sobre todo cuando se hace en grupos numerosos. Es también útil disponer de instrumentos pensados y elaborados en el idioma de la población con la que se trabaja, así como tipificados con muestras pertenecientes a esa misma población.

Detectar la necesidad de un tipo determinado de prueba supone una revisión de lo que existe hasta el momento y, sobre todo, un replanteamiento o reconceptualización de lo que se pretende medir.

Así surge el EHS que, en esa primera investigación es construido, analizado, validado y tipificado con una muestra inicial de 406 sujetos. Dado que la mayoría de ellos eran adultos jóvenes (el 90% menores de 30 años), posteriormente, la autora incorporó otra muestra heterogénea de 364 sujetos mayores de 30 años con objeto de poder elaborar baremos más completos.

El interés por las habilidades sociales y la conducta asertiva, entendida en un sentido amplio, se viene manifestando hace ya décadas, como muestra la profusión de obras tanto teóricas como aplicadas, e incluso de divulgación, así como de investigaciones sobre el tema. Este interés no es de extrañar, puesto que gran parte de nuestra vida la pasamos en interacción con otras personas, y en nuestras sociedades contemporáneas, con un ritmo rápido y complejo, nos vemos inmersos en muchos sistemas distintos, en los cuales las reglas varían, y los roles no están claramente definidos como lo estaban en otros tiempos. Desenvolvernó entre ellos requiere una gran destreza social por nuestra parte. Es frecuente que muchos de nosotros, si no todos, hayamos tenido o tengamos dificultades para defender nuestros legítimos derechos, expresar nuestros sentimientos, decir en público nuestra opinión, discrepar del punto de vista de otra persona sin acalorarnos, iniciar una relación que nos interesaba, o poner punto final a una conversación que no nos interesa seguir manteniendo por más tiempo, por citar algún caso.

Pero hasta hace pocas décadas, se ha venido poniendo mucho más énfasis en la adquisición de competencias técnicas que en la mejora de las relaciones interpersonales, incluso entre personas cuyas profesiones les hacen entrar en contacto con otros de una manera en la que pueden afectar mucho a través de su forma de relacionarse, como son los médicos, enfermeras, profesores, altos ejecutivos, vendedores, etc. Hay muchos individuos que no se relacionan de forma constructiva, tanto en su trabajo como con las personas de su entorno familiar o social más próximo, pero la necesidad de aprender cómo hacerlo no se ha reconocido hasta hace relativamente poco.

El objetivo de EHS es: medir la conducta asertiva o habilidades sociales, dirigido a población española, con datos normativos de muestras españolas, y de extensión lo suficientemente breve como para permitir su aplicación conjunta y rápida con otros instrumentos en la investigación, sin que esa brevedad suponga una pérdida importante de sus propiedades psicométricas.

7.1 DESCRIPCIÓN GENERAL

7.1.1 Ficha técnica

Nombre:	EHS, Escala de Habilidades Sociales.
Autora:	Elena Gismero González.
Aplicación:	Individual o colectiva.
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y Adultos.
Duración:	Variable; aproximadamente de 10 a 15 minutos.
Finalidad:	Evaluación de la aserción y la habilidades sociales.
Baremación:	Baremos de población general (varones y mujeres, adultos y jóvenes).

El EHS, en su versión definitiva, esta compuesto de 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, desde “No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría” a “Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría en la mayoría de los casos”. A mayor puntuación global, el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidad de aserción en distintos contextos.

El análisis factorial ha revelado 6 factores: auto expresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o

disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

7.1. 2 Materiales

- ♦ Manual (con las bases teóricas, descripción de las escalas y subescalas, su justificación estadística y las normas de aplicación, corrección e interpretación)
- ♦ Ejemplar autocorregible (material fungible que incluye los elementos y el perfil).
- ♦ Material auxiliar: lápiz y goma.

7.2 VALIDEZ

Se puede considerar en principio que los ítems del instrumento de autoinforme tienen validez de contenido; su formulación se ajusta en general a lo que comúnmente se entiende por conducta asertiva. Al menos, parece legítimo denominar aserción a lo que reflejan esas formulaciones; aunque evidentemente se trata de un constructo que se puede conceptualizar de diversas maneras y se puede aplicar a situaciones distintas. Cualquiera de los factores encontrados en ésta y otras escalas podría sugerir la construcción de instrumentos mucho más específicos.

También se da por supuesto que la mera validez de contenido no es suficiente para garantizar que las respuestas significan lo que el autor del instrumento pretende que signifiquen y que son muchas las variables que pueden intervenir en las respuestas y no sólo el mero contenido de los ítems. Además no se trata solamente de confirmar el significado y entenderlo mejor, sino de ampliarlo y a la vez delimitarlo mejor; verificar con qué está o no está relacionado para llegar a una comprensión del mismo.

Por estas razones y otras semejantes expuestas por numerosos autores, es oportuna una confirmación experimental del significado del constructo tal como lo mide un determinado instrumento.

El procedimiento seguido es básicamente el de la confirmación de hipótesis, en sus muchas variantes metodológicas, tal como lo propusieron Cronbach y Meel (1955). No se puede hablar de un único procedimiento que garantice una interpretación correcta del constructo, pero como señalan Carmines y Zeller (1979) la configuración global de los datos que puedan obtenerse verificando diversas hipótesis puede dar credibilidad a la interpretación que se proponga.

7.3 NORMAS DE INTERPRETACIÓN

7.3.1 Características de las Muestras

En la elaboración de los baremos se han partido de las distribuciones empíricas de cada grupo para obtener las puntuaciones centiles (P_c) que figuran en la primera columna de las tablas de baremos; estas puntuaciones vienen a expresar el porcentaje de sujetos de la muestra normativa a los que supera o iguala una determina puntuación directa (la que se encuentra en la misma fila que la P_c de esa columna). Dichas puntuaciones, atendiendo a las tablas del área bajo la curva normal, se han transformado en las puntuaciones típicas transformadas pertenecientes a la escala S , la que tiene como media el valor 50 y como desviación típica el valor 20, de modo que entre los valores 30 y 70 se encontrarán los dos tercios (en realidad, un 68%) de la muestra normativa, y entre los valores 10 y 90 se halla el 95% de dicha muestra normativa.

El presentar por separado los datos de varones y mujeres responde a las diferencias encontradas entre las muestras, y se considera que la comparación de la puntuación de un sujeto individual con su correspondiente grupo de edad y sexo ofrecerá un dato más ajustado a las características del grupo normativo. Por lo tanto, se

presentan los baremos en centiles y puntuaciones típicas S correspondientes a los cuatro grupos en los que queda subdividida la muestra normativa total: varones y mujeres jóvenes, y varones y mujeres adultos,. En cada uno de estos grupos se presentan bastantes valores centiles que permiten segmentar en niveles las puntuaciones directas y ayudar a su interpretación. Los centiles facilitan una clasificación rápida de la puntuación global de un sujeto, y su estructura resulta fácilmente comprensible para la población general y los profesionales de la salud. Mediante la puntuación típica S se puede obtener promedios y facilitar otras tareas cuantitativas de comparación.

Por otra parte, como en la base de las columnas de los baremos se ofrecen las medias y desviaciones típicas, los evaluadores que así lo prefieran pueden transformar en otros valores típicos las puntuaciones directas de los sujetos.

Hay dos tablas de baremos, para los adultos y para los jóvenes. En cada tabla hay un primer bloque de columnas a la izquierda con los baremos de la muestra conjunta de varones y mujeres, otro para los varones en el centro y para las mujeres a la derecha. En cada bloque se encuentran las seis columnas correspondientes a los seis factores (I a VI) junto a la columna de la puntuación global (Global).

En la fase de la transformación de las puntuaciones directas en puntuaciones transformadas (centiles o S), el evaluador debe estar atento a la columna en la que deben entrar para buscar la puntuación directa obtenida por un determinado sujeto; una vez hallada y a esa misma altura, en la primera columna de la izquierda encontrará la puntuación centil (Pc) y en la última a la derecha la puntuación S.

7.3.2 Interpretación de las puntuaciones

Con la ayuda de centiles, el evaluador puede disponer de un índice global del nivel de habilidades sociales o aserción de los sujetos analizados, pero cuando se evalúa a sujetos particulares también puede manifestarse interés por disponer de

información más específica sobre aquellos aspectos en los que el desempeño del sujeto pueda ser diferente según los casos, dado que, como se ha comentado anteriormente, la conducta asertiva es pluridimensional; una persona puede actuar asertivamente o manifestar habilidades sociales en un contexto determinado y, sin embargo, encontrarse con más dificultades en otra situación distinta.

Por tanto, el EHS permite diferenciar los perfiles individuales: sujetos con una puntuación total baja, que actúan de forma no asertiva de forma generalizada, otros con puntuación global alta, que se muestran con habilidades sociales en distintos contextos, etc. Además, al disponer de las puntuaciones en las subescalas, el evaluador puede detectar, de forma individualizada, cuáles son las áreas más problemáticas en un individuo concreto a la hora de tener que comportarse de forma asertiva. Para la interpretación del significado de cada subescala o factor el lector encontrará a continuación una descripción de cada una de ellas.

- I. *Autoexpresión en situaciones sociales.* Este factor refleja la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea, y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales: entrevistas laborales, tiendas y lugares oficiales, en grupos y reuniones sociales, etc. Obtener una alta puntuación indica facilidad para las interacciones en tales contextos, para expresar las propias opiniones y sentimientos, hacer preguntas, etc.

- II. *Defensa de los propios derechos como consumidor.* Una alta puntuación refleja la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo (no dejar "colocarse" a alguien en una fila o en una tienda, pedir a alguien que habla en el cine que se calle, pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso, etc.).

- III. *Expresión de enfado o disconformidad.* Bajo este factor subyace la idea de evitar conflictos o confrontaciones con otras personas; una puntuación alta indica la capacidad de expresar enfado, sentimientos negativos justificados o desacuerdo con otras personas. Una puntuación baja indicaría la dificultad para expresar discrepancias y el preferir callarse lo que a uno le molesta con tal de evitar posibles conflictos con los demás (aunque se trate de amigos o familiares).

- IV. *Decir no y cortar interacciones.* Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener (tanto con un vendedor, como con amigos que quieren seguir charlando en un momento en que queremos interrumpir la conversación, o con personas con las que no se desea seguir saliendo o manteniendo la relación), así como el negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es poder decir "no" a otras personas, y cortar las interacciones -a corto o a largo plazo- que no se desean mantener por más tiempo.

- V. *Hacer peticiones.* Esta dimensión refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sea a un amigo (que nos devuelva algo que le prestamos, que nos haga un favor), o en situaciones de consumo (en un restaurante no nos traen algo tal como lo pedimos y queremos cambiarlo, o en una tienda nos dieron mal el cambio). Una puntuación alta indicaría que la persona que la obtiene es capaz de hacer peticiones semejantes a éstas sin excesiva dificultad, mientras que una baja puntuación indicaría la dificultad para expresar peticiones de lo que queremos a otras personas.

- VI. *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.* El factor se define por la habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto (una conversación, pedir una cita...) y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que te resulta atractivo. En esta ocasión, se trata de intercambios positivos. Una puntuación alta indica facilidad para tales

conductas, es decir, iniciativa para iniciar interacciones con el sexo opuesto, y para expresar espontáneamente lo que nos gusta del mismo. Una baja puntuación indicaría dificultad para llevar a cabo espontáneamente y sin ansiedad tales conductas.

CAPÍTULO VIII. METODOLOGÍA

8.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Diseño con postprueba únicamente y grupo de control: Este diseño incluye dos grupos, uno recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo control). Es decir, la manipulación de la variable independiente alcanza sólo dos niveles: presencia y ausencia. Los sujetos son asignados a los grupos de manera aleatoria. Después de que concluye el periodo experimental, a ambos grupos se les administra una medición sobre la variable dependiente en estudio. (Hernández, Fernández, Baptista, 1998)

8.2 TIPO DE ESTUDIO

Investigación experimental: Recibe este nombre la investigación que obtiene su información de la actividad intencional realizada por el investigador y que se encuentra dirigida a modificar la realidad con el propósito de crear el fenómeno mismo que se indaga, y así poder observarlo. Supone la manipulación de una variable independiente, con un máximo de control sobre ella y se aplica la metodología cuantitativa para diseños experimentales. (Hernández, Fernández, Baptista, op. cit.)

Investigación aplicada: Este tipo de investigaciones también recibe el nombre de práctica o empírica. Se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. La investigación aplicada se encuentra estrechamente vinculada con la investigación básica, pues depende de los resultados y avances de esta última; esto queda aclarado sin nos percatamos de que toda investigación aplicada requiere de un marco teórico. Sin embargo, en una investigación empírica, lo que le interesa al investigador, primordialmente, son las consecuencias prácticas. (Hernández, Fernández, Baptista, op. cit.)

8.3 DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE VARIABLES

Variable Independiente: Programa de Inteligencia Emocional: Es un modelo de entrenamiento e instrucción directa y sistemática que desarrolla la Inteligencia Emocional.

Variable Dependiente: Habilidades Sociales: Son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. (Monjas, 2002)

8.4 DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES

Programa de Inteligencia Emocional (PIE): Se compone de 25 aptitudes emocionales desarrolladas en 22 fichas de trabajo a través de un procedimiento instruccional.

Habilidades Sociales: Medida a través de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero González.

8.5 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

Hi: Existen diferencias significativas entre los resultados de un grupo al que se le aplica un Programa de Inteligencia Emocional respecto a otro que no se le aplica en cuanto a Habilidades Sociales se refiere.

Ho: No existen diferencias significativas entre los resultados de un grupo al que se le aplica un Programa de Inteligencia Emocional respecto a otro que no se le aplica en cuanto a Habilidades Sociales se refiere.

8.6 SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra (N=60) fue seleccionada aleatoriamente de una empresa privada de servicio cuyo giro principal es la realización de estudios e investigaciones de mercados, encuestas y censos; cuenta con una población de 80 personas distribuidas organizacionalmente en seis áreas (Promoción, Operaciones, Sistemas, Finanzas, Jurídico y Recursos Humanos), y una dirección general. De las cuales:

- ♦ 30 personas integraron el Grupo Experimental del área de Operaciones de la empresa, 14 fueron mujeres y 16 hombres, cuyo rango de edades fue entre 18 y 64 años.
- ♦ 30 personas integraron el Grupo Control de diferentes áreas de la empresa, 14 mujeres y 16 hombres, cuyo rango de edades fue entre 18 y 67 años.

8.7 ESCENARIO

El lugar destinado a la impartición del Programa PIE fue un salón que contó con adecuadas condiciones de limpieza, iluminación, ventilación y aislamiento del ruido ambiental, lo suficientemente amplio para la ejecución de dinámicas.

8.8 PROCEDIMIENTO

Se elaboró un Programa para desarrollar Inteligencia Emocional aplicado al ámbito laboral, mismo que se presentó al Director General de una empresa privada de servicio que aprobó su impartición con una duración total de 25 horas.

La aplicación del PIE se llevó a cabo en las instalaciones de dicha empresa. Una vez concluida la impartición del Programa en el Grupo Experimental, se procedió a la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) proporcionando a cada uno de los participantes un Ejemplar autocorregible y un bolígrafo para que fuera contestado.

Ese mismo día se aplicó al Grupo Control la Escala anteriormente mencionada con las mismas condiciones ambientales.

Una vez concluida la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales (EHS), se procedió a realizar el análisis comparativo de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO IX. ANALISIS DE RESULTADOS

Una vez aplicada la Escala de Habilidades Sociales (EHS) a los 60 sujetos de investigación se procedió a calificar el Ejemplar autocorregible del instrumento de cada uno.

Para cubrir los objetivos planteados se analizó mediante el programa estadístico SPSS para Windows versión 10.0, los datos obtenidos de la aplicación de la prueba "*t de Student*" para muestras independientes a través de la fórmula:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\left(\frac{\sum x_1^2 + \sum x_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \right) \left(\frac{N_1 + N_2}{N_1 N_2} \right)}}$$

Esta prueba fue elegida tomando en cuenta el número de datos de las muestras (N=30 en cada grupo). De manera que con muestras pequeñas y muestras con desviaciones estándares paramétricas desconocidas, se emplea la razón *t*, o *t de Student* para evaluar los resultados estadísticos, obteniendo un contraste de significancia de una diferencia entre las medias. (Downie; Heath, 1986)

Para este estudio, se contrasta la hipótesis de que un proceso es diferente a otro sin importar qué tanto es mejor o peor. Tales contrastes se llaman bilaterales o de dos colas, con área igual a la mitad del nivel de significación.

Por lo tanto la hipótesis que se plantea es:

$$H_o : \bar{x}_1 = \bar{x}_2$$

$$H_1 : \bar{x}_1 \neq \bar{x}_2$$

Utilizando un nivel de significancia $\alpha = 0.05$ con 58 grados de libertad, las hipótesis se comprobarán en la siguiente regla de decisión:

- ♦ Se rechaza H_o si la t calculada es mayor que la t de tablas ($t=2.017$ para una prueba de dos colas); de lo contrario , no se rechaza.

De acuerdo a lo anterior y utilizando el SPSS para realizar los cálculos, los resultados obtenidos son los siguientes:

Tabla de resultados de la "t de Student" entre el Grupo Control y el Grupo Experimental de la Puntuación Global y por Áreas obtenidas en el EHS.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
GLOBAL	Equal variances assumed	1.446	.234	2.019	58	.048	8.40	4.16	7.27E-02	16.73
	Equal variances not assumed			2.019	57.016	.048	8.40	4.16	6.97E-02	16.73
I	Equal variances assumed	.882	.362	1.268	58	.210	1.60	1.26	-.93	4.13
	Equal variances not assumed			1.268	57.036	.210	1.60	1.26	-.93	4.13
II	Equal variances assumed	.556	.459	1.087	58	.281	.83	.77	-.70	2.37
	Equal variances not assumed			1.087	57.225	.282	.83	.77	-.70	2.37
III	Equal variances assumed	.430	.515	1.249	58	.217	.90	.72	-.54	2.34
	Equal variances not assumed			1.249	57.163	.217	.90	.72	-.54	2.34
IV	Equal variances assumed	.792	.377	1.895	58	.063	1.87	.98	-.10	3.84
	Equal variances not assumed			1.895	57.466	.063	1.87	.98	-.11	3.84
V	Equal variances assumed	1.013	.318	2.968	58	.004	2.80	.95	.90	4.70
	Equal variances not assumed			2.968	56.169	.005	2.80	.95	.90	4.70
VI	Equal variances assumed	.221	.640	4.63	58	.645	.40	.86	-1.33	2.13
	Equal variances not assumed			4.63	57.701	.645	.40	.86	-1.33	2.13

De la tabla anterior se observa que:

- ♦ Para el Factor I (Autoexpresión en situaciones sociales) la t calculada ($t=1.268$) es menor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se acepta H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos no existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.
- ♦ Para el Factor II (Defensa de los propios derechos como consumidor) la t calculada ($t=1.087$) es menor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se acepta H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos no existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.
- ♦ Para el Factor III (Expresión de enfado o disconformidad) la t calculada ($t=1.249$) es menor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se acepta H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos no existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.
- ♦ Para el Factor IV (Decir no y cortar interacciones) la t calculada ($t=1.895$) es menor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se acepta H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos no existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.
- ♦ Para el Factor V (Hacer peticiones) la t calculada ($t=2.958$) es mayor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se rechaza H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.
- ♦ Para el Factor VI (Iniciar interacciones positivas en el sexo opuesto) la t calculada ($t=0.463$) es menor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo tanto se acepta H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos no existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental.

- ♦ Para la puntuación Global la t calculada ($t=2.019$) es mayor a la t de tablas ($t=2.017$). Por lo se rechaza H_0 , es decir, de acuerdo a los resultados estadísticos existe diferencia significativa entre el grupo control y el grupo experimental. Esto quiere decir que aunque únicamente los resultados muestran que la diferencia existe en el factor V (Hacer peticiones), éste influye determinadamente en el resultado total.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación fue diseñar un Programa de Inteligencia Emocional (PIE) para los trabajadores, con el fin de brindar estrategias y herramientas que contribuyan a reforzar y a desarrollar el nivel más adecuado de Inteligencia Emocional. En la elaboración del presente estudio, se pudo analizar la importancia de las emociones como componentes del ser humano, la unión de éstas con la inteligencia, y la manera en que se utiliza la Inteligencia Emocional en la empresa, beneficiando a toda la organización.

Se logró demostrar con la aplicación de dicho programa, que la diferencia de las habilidades sociales se muestra en los resultados obtenidos al aplicar la prueba estadística *t de student*, donde se observa que existe diferencia entre la media de los dos grupos; es decir entre el grupo control y el grupo experimental. Dicho de otro modo, existen diferencias significativas entre los resultados de un grupo al que se le aplica un Programa de Inteligencia Emocional respecto a otro que no se le aplica en cuanto habilidades sociales se refiere, aceptando la hipótesis de investigación del presente trabajo.

Este resultado obtenido del análisis de datos de la Escala de Habilidades Sociales se ve afectado primordialmente por un sólo factor de los seis que componen el Instrumento, éste es el denominado factor V (Hacer peticiones), el cual refleja la capacidad de los sujetos para realizar peticiones sin excesiva dificultad.

Si bien lo anterior comprueba la existencia de diferencia entre los grupos, la forma de evaluación no permite analizar detalladamente el impacto de los resultados, debido a que el instrumento que se utilizó en el presente estudio no está diseñado precisamente para evaluar el Programa; por tanto se sugiere que a futuro, de estar interesados en evaluar exhaustivamente el alcance del PIE se diseñe un proceso de evaluación adecuándose a las dimensiones del Programa.

Lo que diferencia el Programa PIE de otros sobre motivación, servicio al cliente, trabajo en equipo, negociación o liderazgo, es que en él, se desarrollan paso a paso las bases teóricas y prácticas para que cada individuo reconozca y acepte que existe una posibilidad de cambio y así lograr aplicar los componentes emocionales que favorecen o interfieren en cada uno de esos procesos.

Otro de los beneficios del PIE radica en que lo que se aprende respecto a las emociones no pierde vigencia ya que el ser humano sin emociones simplemente no existe.

Por su naturaleza, y aunque el Programa de Inteligencia Emocional (PIE) va aplicado al ambiente laboral, el aprendizaje se extiende a los diversos contextos en que el individuo se desarrolla, más allá del rendimiento en el trabajo, creando condiciones para una mejor calidad de vida, promoviendo un espontáneo interés en la participación de los mismos, obteniendo resultados positivos.

Uno de los aspectos fundamentales del PIE es que no se les dice a los participantes lo que tienen que hacer, al contrario se les dan elementos y principios para que se conozcan mejor a sí mismos y alcancen el equilibrio emocional.

El enfoque principal que se ha pretendido aportar, es que, entre mayor sea el número de personas dotadas de Inteligencia Emocional, éstas se convertirán en una estrategia para la empresa ya que le permitirá definir cuáles son sus retos a futuro.

La dificultad principal que se encontró en esta investigación, fue la falta de ejemplos de organizaciones exitosas en México que hubiesen llevado a la práctica algún programa de desarrollo basado en las aptitudes emocionales de la Inteligencia Emocional pero sobre todo que exista un seguimiento en dichos programas.

Se encontró que lo que falta en el ámbito organizacional es un programa formal de desarrollo de Inteligencia Emocional, que describa paso a paso y de manera

vivencial las aptitudes emocionales que se necesitan para alcanzar la excelencia. También es cierto, que seguramente las organizaciones exitosas cuentan entre sus integrantes con personas (por lo menos de manera intuitiva), que gestionan eficazmente sus emociones y las de su entorno, pero aún así, es necesario implementar programas que apoyen el desarrollo de éstas, sobre todo en contextos difíciles como el que nos rodea actualmente.

Es de vital importancia que en las diversas organizaciones existentes se difundan los conceptos de Inteligencia Emocional, puesto que todos los teóricos sobre este tema coinciden que para predecir el éxito en los diferentes ámbitos de la vida, es importante un nivel óptimo de Inteligencia Emocional.

De estar interesados en realizar programas posteriores de Inteligencia Emocional, se sugiere dividir las dimensiones en módulos con el fin de profundizar en cada una de ellas.

Es importante mencionar, como lo refiere Bolívar (2000) que al elaborar un programa eficaz de Inteligencia Emocional, deben ser guiados por profesionales sobre el tema, definir los objetivos claramente, propiciar un clima de confianza, apertura y sinceridad, seguir una metodología vivencial con dinámicas y experiencias que faciliten la conexión con la realidad individual y de la empresa, induciendo la introspección, la reflexión y la toma de conciencia para lograr conectar con las emociones y la motivación de cada participante.

En nuestro país, aún falta mucho por recorrer en este campo. Todavía la idea de desarrollar la Inteligencia Emocional en cada uno de nosotros es un poco lejana. Y los esfuerzos que se deben de hacer también requieren de paciencia y perseverancia. El desarrollo y formación de la Inteligencia Emocional tendrá muchos avances siempre y cuando las personas se comprometan a correr ese riesgo y tomen en cuenta la importancia que ello implica para el mundo de los negocios y la vida en general.

Bajo este esquema, el psicólogo en una organización, es el responsable de promover el desarrollo del potencial humano identificando en cada persona sus fortalezas y brindando herramientas para disminuir sus debilidades, con la finalidad de que los empleados adquieran los elementos necesarios para lograr una cultura organizacional en donde se unifique el crecimiento de ambos.

Por lo tanto se concluye que las personas emocionalmente inteligentes son más eficaces en la vida. Sin embargo, eso no significa que quienes no lo sean no puedan alcanzar el éxito. La Inteligencia Emocional puede mejorar a lo largo de la vida. Con el pasar de los años, la persona se desarrollará en la medida que sea, pero lo más importante es que se haga más consciente de sus estados de ánimo que tenga la capacidad de manejar sus emociones, ya sea positivas o negativas, de comprender a sus semejantes, de automotivarse y de guiar y aconsejar a los demás por el camino más beneficioso. Eso da a la persona la capacidad de ser mejor, de establecer buenas relaciones, lo que dará a su vida personal y profesional un éxito seguro. El objetivo es dotar de inteligencia a la vida emocional.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, A. (2003). *Aprender Jugando 1*. México. Ed. Limusa.
- Adler, H. (2002). *Aumente su Inteligencia*. México. Ed. Aguilar.
- Alforja, Programa Coordinado de Educación Popular. (s. f.). *Técnicas Participativas para la Educación Popular*. Buenos Aires: Argentina. Ed. Humanitas.
- Armstrong, T. (1999). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*. México. Ed. Manantial.
- Barra, E. (1998). *Psicología Social*. Concepción: Chile. Ed. Anadalién.
- Blanco, A. (1982). *Evaluación de las Habilidades Sociales*. Madrid: España. Ed. Pirámide. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
- Bolívar, C. (2000). *Cómo Desarrollar la Inteligencia Emocional en la Empresa*. [En línea] Disponible: www.areas.com/km/inteligenciaemocional.htm
- Buzan, T. y Buzan, B. (1996). *El Libro de los Mapas Mentales*. Barcelona: España. Ed. Urano.
- Caballo, V. E. (1987). *Teoría, Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Valencia: España. Ed. Promolibro. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.

-
- Caballo, V. E. (1991). *El Entrenamiento en Habilidades Sociales*. Madrid: España. Ed. Siglo XXI. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar* (PEHIS). Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Caballo, V. E. (2002). *Evaluación de las Habilidades Sociales*. Madrid: España. Ed. Pirámide.
 - Calderón, A. (2004). *La Inteligencia Emocional Como Fuerza Propulsora del Éxito Personal*. [En línea] Disponible: www.psicoadictiva.com/arti/000483La%20inteligenciaemocionalcomofuerzapropulsoradelexitopersonal.htm
 - Cheek, J. (1990). *Cómo Vencer la Timidez*. Barcelona: España. Ed. Paidós. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar* (PEHIS). Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La Inteligencia Emocional Aplicada al Liderazgo y las Organizaciones*. Colombia. Ed. Norma.
 - Cortese, A. (s. f.). *Casos de Inteligencia Emocional*. [En línea] Disponible: www.inteligencia-emocional.org/trabajoyempresa/index.htm
 - Costa Neiva, K. (1996). *Manual de Pruebas de Inteligencia y Aptitudes*. México. Ed. Plaza y Valdes.
 - Díaz, E. (1998). *Resumen Inteligencia Emocional*. [En línea] Disponible: <http://www.lafacu.com/apuntes/psicologia/inte%5Femo/default.htm>

-
- Díaz, M. J. (1986). *El Papel de la Interacción entre Iguales en la Adaptación Escolar y el Desarrollo Social*. Madrid: España. Ed. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar* (PEHIS). Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Downie, N.M. y Heath, R.W. (1986). *Métodos Estadísticos Aplicados*. Quinta Edición. México. Ed. Harla.
 - Fensterheim, H. y Baer, J. (1976). *No diga Si cuando quiera decir No*. Barcelona: España. Ed. Grijalbo. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar* (PEHIS). Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Fritzen, J. S. (1993). *Ejercicios Prácticos de Dinámica de Grupo. Vol. II*. Argentina. Ed. Lumen.
 - Furham, A. (1992). *Habilidades Sociales*. Barcelona: España. Ed. Paidós Ibérica. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - García Saíz, E. M. y Magaz, A. (1992). *Aprendiendo a Comunicarse con Eficacia*. Madrid: España. Ed. CEPE. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples: La Teoría en la Práctica*. Barcelona: España. Ed. Paidós Ibérica.

-
- Gardner, H. (1999). *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.
 - Gibson, J. (1998). *Las Organizaciones*. México. Ed. McGraw - Hill.
 - Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - Gismero, E. (2002). *Manual de Escala de Habilidades Sociales (EHS)*. Segunda Edición. Madrid: España. Ed. TEA Ediciones.
 - Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. México., Ed. Vergara.
 - Goleman, D. (1998). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. México. Ed. Vergara.
 - Gorriz. B. M. y Jyuhanang. S. (2004). *Cuadros de Inteligencias Múltiples*. [En línea] Disponible:
<http://www.ilustrados.com/publicaciones/EpZlypuFAIEZqBJhxP.php>
 - Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (1998). *Metodología de la Investigación*. Segunda Edición. México. Ed. McGraw – Hill.
 - Hersen, M. y Bellack, A. S. (1977). *Assessment of Social Skills*. Nueva York. Ed. Wiley. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - Infoamerica. (2003). *Biografía de Gardner*. [En línea] Disponible:
www.infoamerica.org/teoria/gardner1.htm

-
- Jericó, P. (2001). *Gestión del Talento*. Madrid: España. Ed. Prentice Hall.
 - Kelly, J. A. (1987). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Bilbao: España. Ed. Desclée de Brouwer. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.
 - LaPalma, F. H. (2004). *¿Qué es eso que Llamamos Inteligencia? Teoría de las Inteligencias Múltiples*. [En línea] Disponible: <http://www.psicologiacientifica.com/publicaciones/biblioteca/articulos/ar-lapalma01.htm>
 - LeDoux, J. (1986). *El Cerebro Emocional*. Barcelona: España. Ed. Sudamericana.
 - León, J. M. y Medina, S. (1994). *Evaluación de Habilidades Para la Vida en Niños con Ceguera Congénita*. Sevilla: España. Revista de Psicología de la Salud, vol. 6, Núm. 2. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - Libert, J. y Lewinsohn, P. (1973). *Concept of Social Skills with Special Reference to the Behavior of Depressed Persons*. E. U. A. Journal of Consulting and Clinical Psychology. Núm. 40. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - López, E. K. y Juárez, F. (2004). *Apuntes de Métodos y Técnicas de Investigación en Psicología Social*. México: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.

-
- Lugo, D. (2006). *Inteligencia Emocional*. [En línea] Disponible: <http://www.interamericana.com/articulos/Ger-Talen-hum/Int-emoc-1.htm>
 - McFall, R. M. (1982). *A Review and Reformulation of the Concept of Social Skills*. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Medina, C. (2005). *Inteligencia Emocional*. [En línea] Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos15/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional/.shtml>
 - Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Muñoz, C. (1998). *Cómo Elaborar y Asesorar una Investigación de Tesis*. México. Ed. Prentice – Hall.
 - Murray, R. (1991). *Estadística*. Segunda Edición. México. Ed. McGraw - Hill.
 - Ortiz Martínez M. A. (2003). *Identificación del Talento Interno (Primera Fase de un Modelo de Gestión de Talento)*. Tesis de Licenciatura: Universidad Salesiana.
 - Philips, E. (1978). *The Social Skills Bases of Psychopathology*. Londres: Inglaterra. Ed. Grune and Stratton. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.

-
- Psicoactiva. (2003). *Emoción*. [En línea] Disponible: www.psycoactiva.com/emoción.htm
 - Ríos, A. (2003). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. [En línea] Disponible: <http://www.es.geocities.com/amirhali/IEMOC.html>
 - Secord, P. F. y Backman, C. W. (1976). *Psicología Social*. México. Ed. McGraw - Hill. Citado en: Gil, F. y León, J. M. (1998). *Habilidades Sociales, Teoría, Investigación e Intervención*. Madrid: España. Ed. Síntesis.
 - Shapiro, L. E. (1997). *La Inteligencia Emocional de los Niños*. Argentina. Ed. Vergara.
 - Smeke, S. (2002). *Alcanzando la Inteligencia Emocional en los Niños*. México. Ed. Grupo Editorial Tomo.
 - Smith, M. J. (1975). *Cuando digo No, me siento Culpable*. Barcelona: España. Ed. Grijalbo. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Smith, M. J. (1978). *Sí, puedo decir No*. Barcelona: España. Ed. Grijalbo. Citado en: Monjas M. I. (2002). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para Niños y Niñas en Edad Escolar (PEHIS)*. Madrid: España. Ed. CEPE.
 - Stanley, G. y Beryl, L. (1998). *El Crecimiento de la Mente*. España. Ed. Paidós.

- Stenberg, R. y Detterman, D. K. (1988). *¿Qué es la Inteligencia?*. Madrid: España. Ed. Pirámide.
- Valls, R. A. (1999). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Barcelona: España. Ed. Gestión.
- Weisinger, H. (1998). *Inteligencia Emocional en el Trabajo*. México. Ed. Vergara.
- Wohl, P. y Erikson, S. (1999). *Fundamentos de la Inteligencia*. México. Ed. Pax.
- Wukmir, V. J. (1967). *Emoción y Sufrimiento*. Barcelona: España. Ed. Labor.

ANEXO

DINÁMICAS

DIMENSIÓN 1: CONCIENCIA EMOCIONAL

"VENTANA DE JOHARI"

USOS:

- ♦ Lograr comunicación interpersonal.
- ♦ Analizar las áreas de comunicación.
- ♦ Saber apreciar opiniones ajenas sobre uno mismo.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Salón amplio o bien, un lugar abierto.
- ♦ Papel y lápiz.

DURACIÓN

- ♦ 45 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Grupos de tres.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ El instructor debe explicar breve y claramente el ejercicio.

DESARROLLO:

- ♦ Cada individuo dibuja cómo se siente qué está su área abierta (I).
- ♦ Se intercambian los manuales entre los integrantes del equipo; cada uno dibujará cómo visualiza la ventaja de Johari de los otros compañeros.
- ♦ Se comenta en la terna la ventana de Johari de cada componente, tomando en cuenta las tres versiones.
- ♦ Con todo el grupo reunido, poner en común el proceso de todo el trabajo, a nivel vivencial y a nivel teórico.

Nota: Se utilizará cada área para cada aptitud según lo especifica el Cronograma 1.

FORMATO PARA EL INSTRUCTOR
VENTANA DE JOHARI:

Representa conducta, sentimientos, actitudes, motivaciones, opiniones, percepciones, apariencia, que descubre o constituye una persona, grupo u organización.

	CONOCIDO POR MI	DESCONOCIDO PARA MI
CONOCIDO POR OTROS	I AREA ABIERTA	III AREA CIEGA
DESCONOCIDO POR OTROS	II AREA OCULTA	IV AREA DESCONOCIDA

I. AREA ABIERTA

Lo que uno mismo y los demás conocen y están dispuestos a compartir sin vacilación. Dentro de esta área es donde el control sobre la información que se necesita para poderse relacionar o comunicar eficazmente, está igualmente distribuido.

II. AREA OCULTA

Lo que uno conoce sobre sí mismo y que los demás no conocen.

III. AREA CIEGA

Lo que los demás conocen sobre uno y que uno no conoce.

IV. AREA DESCONOCIDA

Lo que ni uno ni nadie conoce sobre sí mismo.

En un laboratorio, la mayor parte de la interacción inicial entre los participantes caería dentro del área abierta; si se desarrolla el laboratorio de manera adecuada, dicha área aumentará de tamaño. El ambiente de confianza, hace sentir a los miembros menos temerosos y permite revelar datos que mantenían ocultos (área II).

Existiendo aún más confianza, los integrantes intercambiarán información sobre sus áreas ciegas.

El dolor o la ansiedad que produce conocer un dato poco agradable de uno mismo, se va reduciendo cuando aumenta el deseo de ayuda mutua.

PRINCIPIOS SOBRE CAMBIOS DURANTE UN LABORATORIO

1. Un cambio en un área, afecta a las otras.
2. Mientras más pequeña sea el área abierta, más pobre es la comunicación.
3. La confianza acrecienta el conocimiento, el temor lo reduce.
4. Mientras más sincera sea la comunicación, más productivas serán las relaciones interpersonales.
5. No es aconsejable obligar a un individuo a hacerse consciente de ciertos datos sobre su persona.
6. Se desperdicia energía al ocultar o negar sentimientos que surgen de relaciones recíprocas con otras personas.

"COLLAGE"

USOS:

- ♦ Facilitar la comunicación en pequeños grupos.
- ♦ Expresión de tensiones, intereses y motivaciones personales.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un cartoncillo para cada participante.
- ♦ Papel, tijeras, pegamento, revistas y plumones para cada grupo.
- ♦ Salón suficientemente iluminado, amplio y con mesas de trabajo.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Equipos de cinco a seis personas.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ Con recortes pegados al cartoncillo, cada participante debe contestar a la pregunta: ¿Quién soy? (Tiempo limitado a criterio del instructor).
- ♦ Cada uno de los integrantes del equipo, interpreta el "Collage de cada participante. Sólo cuando 4 o 5 compañeros han expresado su punto de vista, el autor explica o aclara su obra.

- ♦ Una vez que los equipos han terminado se hace una mesa redonda general con el objeto de evaluar la experiencia y de aflorar los sentimientos de los participantes.

Nota: Para finalizar la dinámica se hace una recapitulación sobre las aptitudes emocionales de la Dimensión de Autoconocimiento.

DIMENSIÓN 2: AUTORREGULACIÓN

"SENTIMIENTOS DE AGRADO Y DESAGRADO"

USOS:

- ♦ Permitir la libertad de expresión de sentimientos de agrado, desagrado, afecto o agresión.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón suficientemente iluminado y amplio para que el grupo trabaje eficientemente.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En equipos formando círculos.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Cada equipo debe colocarse lo más lejos posible de los otros.
- ♦ Los mensajes deben ser descriptivos y cortos. No debe haber diálogo.

DESARROLLO:

- ♦ De cada equipo se pide un voluntario que debe colocarse frente a un miembro del grupo y comunicarle algo que le agrade de esa persona.
- ♦ Debe repetir el proceso con cada uno de los miembros del grupo hasta que recorra todo el círculo.
- ♦ Se repite el proceso pero con sentimientos de desagrado.

- ♦ Al finalizar, se comenta el ejercicio.

Nota: El contexto en que se basa la discusión es sobre el manejo de las emociones y los impulsos perjudiciales.

"LA PERSONA PERDIDA"

USOS:

- ♦ Desarrollar la habilidad de preguntar, necesario en la capacitación.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Ninguno.

DURACIÓN:

- ♦ Ilimitado.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se pide a un voluntario que salga del sitio donde todos están reunidos y se le dice:

"Vas a identificar a "La Persona Perdida" que está en esta sala, tienes cinco preguntas para poder hacerlo. Sólo se puede contestar SI o NO.

- ♦ El resto de participantes eligen a un compañero del grupo que es "La Persona Perdida".

"Fíjense bien como anda vestido y qué cosas tiene, y acuérdense qué solo podemos contestar SI o No a las preguntas.

DESARROLLO:

- ♦ Entra el voluntario; el resto no mira a la persona escogida. empieza a preguntar
- ♦ Para darle dinamismo se puede establecer penitencias y premios si el compañero logra ubicar a la persona perdida.

Nota: Al finalizar la dinámica se reflexiona sobre las aptitudes de confiabilidad y escrupulosidad.

"FANTASÍA DEL FUTURO"

USOS:

- ♦ Lograr la integración de grupos a través de la fantasía relajante.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Salón amplio, iluminado y con mesas para que el grupo trabaje con eficiencia.
- ♦ Una hoja de trabajo para cada participante.
- ♦ Lápices.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ En la hoja de trabajo cada participante describe "un día" situado en cualquier momento del futuro. Puede ser un día especial que le gustaría experimentar o bien un día ordinario.
- ♦ Es importante crear una experiencia de algo que realmente quiera vivirse en el futuro.
- ♦ Al finalizar la hoja de trabajo se comenta el ejercicio con el objeto de interiorizar los intereses personales en grupo.

Nota: Al terminar la dinámica se la discusión se dirige al evaluar la innovación y la flexibilidad para manejar el cambio.

HOJA DE TRABAJO

FANTASÍA DEL FUTURO

1. Mi fantasía del futuro:

2. Comentario en grupo:

"TÉCNICA DE LA PRESIÓN"

USOS:

- ♦ Investigar los sentimientos de poder - dependencia - competición, entre los participantes.
- ♦ Vivenciar las emociones interpersonales de hostilidad y competición.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Salón amplio.

DURACIÓN:

- ♦ 3 ó 4 minutos para cada dúo.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Una sala bastante amplia para acomodar a todas las personas participantes en el ejercicio.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ La presión es eficaz en el caso de dos personas cuya relación contenga elementos negativos no resueltos.

DESARROLLO:

- ♦ El animador coloca a las dos personas de pie, frente a frente, en el centro del grupo.
- ♦ Las dos personas recibirán la siguiente instrucción:

"Uno de ustedes coloque las manos en los hombros del otro y presiónelo hacia el piso. Puede usar el método que quiera para derrumbarlo, pero él tiene que quedar de

espaldas, o hacer lo que quiera. Después de eso, usted tiene que ayudarlo a ponerse de pie. Nuevamente, él lo ayudará o resistirá, de acuerdo con lo que sienta".

- ♦ Terminado el ejercicio, se invierten los papeles, repitiendo todo de la misma manera.
- ♦ Durante el ejercicio, el resto de los participantes serán observadores.
- ♦ Después de unos siete u ocho minutos, los miembros en acción y los observadores harán los comentarios sobre sus observaciones y reacciones.

Nota: Esta dinámica está enfocada a recapitular las aptitudes emocionales de la Dimensión de Autorregulación.

DIMENSIÓN 3: AUTOMOTIVACIÓN

"JUEGO DE AROS"

USOS:

- ♦ Obtener información sobre el comportamiento de logro en relación con la toma de riesgos, fijación de metas y usos de la experiencia propia y ajena.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón amplio e iluminado para que el grupo trabaje eficientemente.
- ♦ Una estaca, 8 aros.
- ♦ Papel.
- ♦ Lápiz.
- ♦ Marcador.
- ♦ Masking-tape.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En dos equipos.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Con el masking-tape se marcan doce posiciones ascendentes de donde puedan tirarse los aros, estableciendo un sistema de valores según las necesidades del ejercicio.
- ♦ El ejercicio consta de los siguientes pasos:
 - a. Primer turno del juego

- b. Segundo turno del juego
- c. Tercer turno del juego
- d. Grupos pequeños de discusión
- e. Grupos general de discusión

DESARROLLO:

- ♦ Cada integrante del equipo tendrá oportunidad de participar en los tres turnos.
- ♦ Al final de cada turno se anotarán las reacciones en una hoja, con respecto a:

- (a) Toma de riesgos
- (b) Fijación de metas
- (c) Uso de la experiencia propia y ajena

Nota: Al finalizar se comenta el ejercicio evaluando el esfuerzo por mejorar o cumplir una norma de excelencia.

"TODO O NADA"

USOS:

- ♦ Obtener información sobre el nivel de compromiso que adquieren las personas.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón suficientemente iluminado y amplio
- ♦ Manual del participante
- ♦ Lápices

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ En la hoja de Todo o Nada cada participante debe escribir sus compromisos de vida y firmarla.

Nota: Cuando todos los participantes hayan terminado se comenta el ejercicio.

HOJA DE TRABAJO

TODO O NADA

Me comprometo a:

Firma _____

"VENTANA"

USOS:

- ♦ Analizar las actitudes hacia los objetivos vitales.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón amplio y con mesas para que el grupo trabaje con eficiencia.
- ♦ Hoja de "Definiciones" para cada participante.
- ♦ Hojas de "Calificación del Grupo" para cada participante.
- ♦ Lápices.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ En al Hoja de "Definiciones" cada participante debe jerarquizar sus objetivos de acuerdo al siguiente criterio:
 - a. Asigne al objetivo más importante el No. 1 en la primera columna de la hoja de Definiciones.
 - b. Al de menor importancia, asígnele el No. 9.
 - c. Ahora busque un objetivo de importancia mediana y asígnele el No. 5.

-
- d. Asigne a los demás objetivos los números que les correspondan, anotándolos en los espacios restantes de la primera columna.
- e. No debe asignarse a ningún objetivo la misma posición que a otro.
- ♦ Las características del objetivo más importante son:
 - Usted obtendría la máxima satisfacción al conseguirlo.
 - Usted se sentiría disgustado si no lo consiguiera.
 - Usted dejaría la mayoría de otras satisfacciones para conseguirlo.
 - ♦ Cuando se terminan las valoraciones se procede a llenar la tabla de "Calificación del Grupo".

Nota: Se comenta el ejercicio dirigiéndolo a evaluar la disposición y la tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos.

HOJA DE DEFINICIONES

Algunos objetivos vitales pueden agruparse en nueve categorías: liderazgo, pericia, prestigio, servicio, riqueza, afecto, seguridad, deber y placer. Pueden darse otras definiciones de estos objetivos, sin embargo, para los propósitos de este ejercicio, utilice las definiciones que se dan a continuación:

- a. Liderazgo. Llegar a ser un dirigente influyente; organizar las actividades de la gente para lograr los objetivos de la colectividad o de la organización a que pertenece.
- b. Pericia. Llegar a ser una autoridad en determinada especialidad en cualquier campo; perseverar hasta alcanzar el nivel de competencia que se espera de un experto.
- c. Prestigio. Llegar a ser una persona muy conocida, obtener distinciones y reconocimiento, alcanzar una posición social elevada.
- d. Servicio. Contribuir al bienestar de los demás; ser útil a los que se encuentran en dificultades.
- e. Riqueza. Ganar mucho dinero; hacer una gran fortuna.
- f. Afecto. Ganar y compartir amistad y afecto a través de la familia y de los amigos.
- g. Seguridad. Conseguir una posición económica estable y segura.
- h. Deber. Dedicarse plenamente a la búsqueda de valores, ideales y principios.
- i. Placer. Disfrutar de la vida, ser feliz y divertirse, tener las cosas buenas de la vida.

Cuando haya terminado, estas valoraciones las pasará a la tabla siguiente

CALIFICACIÓN DEL GRUPO

	Tú	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
a. Liderazgo	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
b. Pericia	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
c. Prestigio	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
d. Servicio	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
e. Riqueza	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
f. Afecto	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
g. Seguridad	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
h. Deber	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
i. Placer	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

"INVENTARIO DE LA VIDA"

USOS:

- ♦ Analizar los valores personales dentro de un grupo.
- ♦ Analizar los factores personales por parte del grupo.
- ♦ Ampliar nuestra concepción del mundo y de la vida.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón iluminado, amplio y con mesas para que el grupo trabaje eficientemente.
- ♦ Hojas con las 9 preguntas para cada participante.
- ♦ Lápices.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ En la hoja de Inventario de la Vida, cada uno debe escribir tantas respuestas a las 8 preguntas como se le ocurran, rápidamente y sin detenerse a reflexionar profundamente.
- ♦ Se comparan las respuestas individuales con las del grupo.
- ♦ Se puede consultar con los participantes para profundizar más en el "inventario de la vida".

Nota: Se comenta el ejercicio y las experiencias vividas recapitulando las aptitudes emocionales de la Dimensión de Automotivación.

HOJA DE TRABAJO

INVENTARIO DE LA VIDA

1. ¿Cuándo me siento totalmente vivo?
¿Cuáles son las cosas, los acontecimientos, las actividades, que me hacen sentir que realmente vale la pena vivir, que es maravilloso estar vivo?

2. ¿Qué es lo que hago bien?
¿En qué puedo contribuir a la vida de los demás?
¿Qué es lo que hago bien para mi propio desarrollo y bienestar?

3. Dada mi situación actual y mis aspiraciones, ¿qué necesito aprender a hacer?

4. ¿Qué deseos debo convertir en planes?
¿He descartado algunos sueños por no ser realistas y que deba volver a soñar?

5. ¿Qué recursos tengo sin desarrollar o mal utilizados? Estos recursos pueden referirse a cosas materiales, a talentos personales o a amistades.

6. ¿Qué debo dejar de hacer ya?

7. ¿Qué debo empezar a hacer ya?

8. Las respuestas dadas a todas las preguntas anteriores, ¿Cómo afectan a mis planes y proyectos inmediatos para los tres próximos meses, para el próximo año?

DIMENSIÓN 4: EMPATÍA

"¿SABEMOS ESCUCHAR?"

USOS:

- ♦ Evaluar la capacidad de escuchar.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón suficientemente iluminado, amplio y con mesas para que el grupo pueda trabajar eficientemente.
- ♦ Un cuestionario y un lápiz para cada participante.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado, pero en números pares.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En parejas y cerca de las mesas para poder escribir.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ Se explica el objetivo del ejercicio.
- ♦ Se divide al grupo en parejas, se le dá un cuestionario a cada participante y se le pide que lo responda.
- ♦ Una vez contestado el cuestionamiento, cada pareja debe comentar entre sí, las respuestas.

Nota: Al finalizar el grupo comenta el ejercicio sobre la manera de cómo comprendió a los demás.

HOJA DE TRABAJO

¿SABEMOS ESCUCHAR?

Conteste este cuestionario de acuerdo con la clave. La primera columna es para responder acerca de la situación personal. La segunda columna es para contestar lo que estime de su pareja.

5 = Totalmente cierto

4 = Cierto

3 = Puede ser

2 = Falso

1 = Totalmente falso

	Yo	Pareja
1. Me gusta escuchar cuando alguien está hablando.	()	()
2. Acostumbro animar a los demás para que hablen.	()	()
3. Trato de escuchar aunque no me caiga bien la persona que está hablando.	()	()
4. Escucho con la misma atención si el que habla es hombre o mujer, joven o viejo.	()	()
5. Escucho con la misma o parecida atención si el que habla es mi amigo, mi conocido o si es desconocido.	()	()
6. Dejo de hacer lo que estaba haciendo cuando te hablo.	()	()
7. Miro a la persona con la que estoy hablando.	()	()
8. Me concentro en lo que estoy oyendo, ignorando las distintas reacciones que ocurren a mi alrededor.	()	()
9. Sonrío o demuestro que estoy de acuerdo con lo que dicen. Animo a la persona que está hablando.	()	()
10. Pienso en lo que la otra persona me está diciendo.	()	()
11. Trato de comprender lo que me dicen.	()	()
12. Trato de escudriñar por qué lo dicen.	()	()
13. Dejo terminar de hablar a quien toma la palabra, sin interrumpir.	()	()
14. Cuando alguien que está hablando duda en decir algo, lo animo para que siga adelante.	()	()

15. Trato de hacer un resumen de lo que me dijeron y pregunto si fue eso realmente lo que quisieron comunicar.	()	()
16. Me abstengo de juzgar prematuramente las ideas hasta que hayan terminado de exponerlas.	()	()
17. Sé escuchar a mi interlocutor sin dejarme determinar demasiado por su forma de hablar, su voz, su vocabulario, sus gestos o su apariencia física.	()	()
18. Escucho aunque pueda anticipar lo que va a decir.	()	()
19. Hago preguntas para ayudar al otro a explicarse mejor.	()	()
20. Pido, en caso necesario, que el otro explique en qué sentido está usando tal o cual palabra.	()	()

Total

"ROMPECABEZAS"

USOS:

- ♦ Analizar los elementos básicos del trabajo colectivo: la comunicación, el aporte personal y la actitud de colaboración de los miembros de un grupo.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Cartón o cartulina para elaborar 5 rompecabezas iguales que formen un cuadrado.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En equipos de 5 personas.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se preparan sobres de acuerdo al número de equipos, donde están mezcladas las piezas que conforman los rompecabezas.
- ♦ Se piden un voluntario por cada equipo que se sienta en círculo, al rededor de una mesa o en el suelo. En el centro se colocan los sobres con los rompecabezas, cada uno deberá tomar uno de los sobres y deberá completar un cuadrado.
- ♦ Se dan las siguientes indicaciones a los cinco voluntarios:
Ningún miembro del grupo puede hablar;
No se pueden pedir piezas, ni hacer gestos solicitándolas;
Lo único que es permitido es dar y recibir piezas de los demás participantes.

DESARROLLO:

- ♦ Quien coordina indica que se abran los sobres, que tienen un tiempo límite para armar el cuadrado, y que las piezas están mezcladas
- ♦ El resto de los participantes observa y anota todo aquello que les llame la atención.
- ♦ La dinámica termina cuando 2 o 3 participantes hayan completado su cuadrado, o cuando se haya acabado el tiempo que se había establecido.

Nota: La reflexión se dirige hacia percibir las necesidades de desarrollo ajenas y fomentar sus aptitudes.

"ZAPATOS PERDIDOS"

USOS:

- ♦ Analizar la importancia de la organización.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un costal fuerte, preferiblemente de tela.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En dos equipos.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se forman dos grupos. Se les pide que se quiten los zapatos, y los pongan en el costal.
- ♦ Se amarra bien y se indica que tienen un tiempo limitado (3 minutos).
- ♦ El primer grupo que se ponga los zapatos, gana.

DESARROLLO:

- ♦ Quien coordina puede presionar con el tiempo, ya sea acortándolo o alargándolo, de acuerdo a cómo se va desarrollando la dinámica. (Falta un minuto)
- ♦ Se suspende la dinámica y se evalúa lo que cada equipo ha logrado.
- ♦ Si no ha habido ningún nivel de organización, se dan unos minutos (1 ó 2) para que cada grupo converse entre sí, para ver si pueden organizarse mejor y se repite de nuevo la búsqueda de los zapatos.

- ♦ Se pasa a una reflexión en el plenario, partiendo de que cada grupo cuente cómo se sintió y qué sucedió.
- ♦ De ahí se empieza a analizar los aspectos centrales sobre la organización, y cómo se da esto en la realidad en que se vive.
- ♦ Es conveniente que quien coordina vaya anotando las experiencias de forma resumida y partiendo de ellas tener elementos de reflexión.

Nota: Al finalizar la dinámica se reflexiona sobre cómo manejaron la orientación hacia el servicio.

"DESTRUCCIÓN Y CONSTRUCCIÓN DEL MUNDO"

USOS:

- ♦ Lograr una interrelación de diferentes sistemas de valores.
- ♦ Analizar diferentes tipos de liderazgo.
- ♦ Analizar la creatividad de los participantes.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón suficientemente iluminado y amplio para que el grupo trabaje con cierta independencia.

DURACIÓN:

- ♦ 60 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En equipos de ocho a diez personas.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ El instructor lee el siguiente mensaje:

"Una inmensa catástrofe ha asolado la tierra. Dentro de 30 minutos el globo terráqueo se verá destruido por completo. De la inmensa multitud de sus habitantes, tan sólo restan nueve personas. Una nave espacial que nada más cuenta con capacidad para cinco personas. Una nave espacial que nada más cuenta con capacidad para cinco plazas, espera para transportar a los sobrevivientes a un lejano planeta, donde podrán iniciar una nueva civilización. La tarea del grupo consiste en determinar, dentro del tiempo señalado, quiénes ocuparán los únicos lugares disponibles y por qué".

El grupo se compone por:

- Un sacerdote
- Un juez
- Un policía
- Un esposo
- Una esposa embarazada
- Una vedette
- Un estudiante
- Un agricultor
- Una maestra

DESARROLLO:

- ♦ Se distribuye al grupo en equipos de nueve personas.
- ♦ Después de leído el mensaje, se supone que la nave ha llegado a su destino. el trabajo de los ocupantes es decir cómo van a vivir.
- ♦ Los que permanecen en la tierra descubren que no va a desaparecer y deben decidir cómo van a vivir en adelante

Nota: Finalmente se discute el ejercicio reflexionando sobre la manera de cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas.

"SOPA DE LETRAS"

USOS:

- ♦ Identificación de palabras clave.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Manual del participante.
- ♦ Lápices.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ El participante encontrará en la sopa de letras las palabras clave referentes a Conciencia Política.

Nota: Al finalizar la dinámica se retoman los conceptos de la aptitud emocional de Conciencia Política.

HOJA DE TRABAJO
SOPA DE LETRAS

Encuentra en la sopa de letras las siguientes palabras:

LEER

PODER

DETECTAR

PRECISIÓN

ENTENDER

FUERZA

RELACION CLAVE

REALIDAD EXTERNA

REDES

ORGANIZACION

R	A	S	D	F	G	H	J	K	L	Ñ	P	O	I	U	P	Y
E	E	L	R	F	V	L	E	E	R	F	G	H	E	G	R	T
L	S	A	S	D	Y	J	H	G	B	V	C	D	D	E	E	R
A	Y	O	L	Ñ	L	K	J	H	U	I	M	D	D	D	C	E
D	U	D	S	I	L	L	E	R	T	R	E	N	M	F	I	E
R	O	R	G	W	D	G	I	N	E	N	E	E	N	E	S	W
H	P	O	D	E	R	A	I	E	E	T	I	C	T	U	I	Q
F	K	G	J	R	G	A	D	U	N	S	T	O	F	Z	O	Z
S	U	Y	J	V	S	T	N	E	O	M	N	C	D	A	N	X
E	J	I	U	S	Q	W	E	R	X	T	Y	U	Z	J	R	C
T	M	J	O	G	E	Y	J	A	A	T	N	R	E	I	F	V
P	H	U	R	D	L	E	U	L	I	S	E	P	S	E	G	B
I	Y	O	G	S	L	K	M	I	O	U	D	R	X	E	U	N
U	G	L	A	H	E	L	L	A	F	P	R	E	N	A	T	M
M	F	D	N	J	S	M	D	E	Ñ	P	O	L	R	A	Y	L
N	D	S	I	U	A	E	Ñ	E	E	S	F	A	U	Y	H	L
G	E	E	Z	T	T	D	O	F	E	S	L	C	I	Y	N	I
T	S	W	A	E	Y	C	I	R	S	N	O	I	K	G	V	Y
D	C	C	C	G	F	N	E	A	O	O	R	O	J	F	D	H
E	F	T	I	B	H	Y		U	R	I	D	N	H	E	E	N
D	A	G	O	J	C	I	F	E	F	C	E	C	T	D	S	F
R	V	E	N	K	D	E	R	R	Z	A	O	L	R		A	R
S	I	D	S	Y	J	U	A	A	O	C	E	A	E	D	W	D
T	K	U	I	O	R	E	D	E	S	L	S	V	S	O	C	E
J	O	A	R	R	Y	K	C	D	L	C	K	E	X	P	F	S

"EMPATÍA"

USOS:

- ♦ Conocer y ordenar las aptitudes emocionales de la dimensión de Empatía.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Tarjetas grandes (17x25 cm) en las que se escriben las aptitudes emocionales de la dimensión de Empatía, (como si fueran naipes de una baraja).
- ♦ Un juego por cada equipo.

DURACIÓN:

- ♦ 25 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Grupos de cuatro personas.

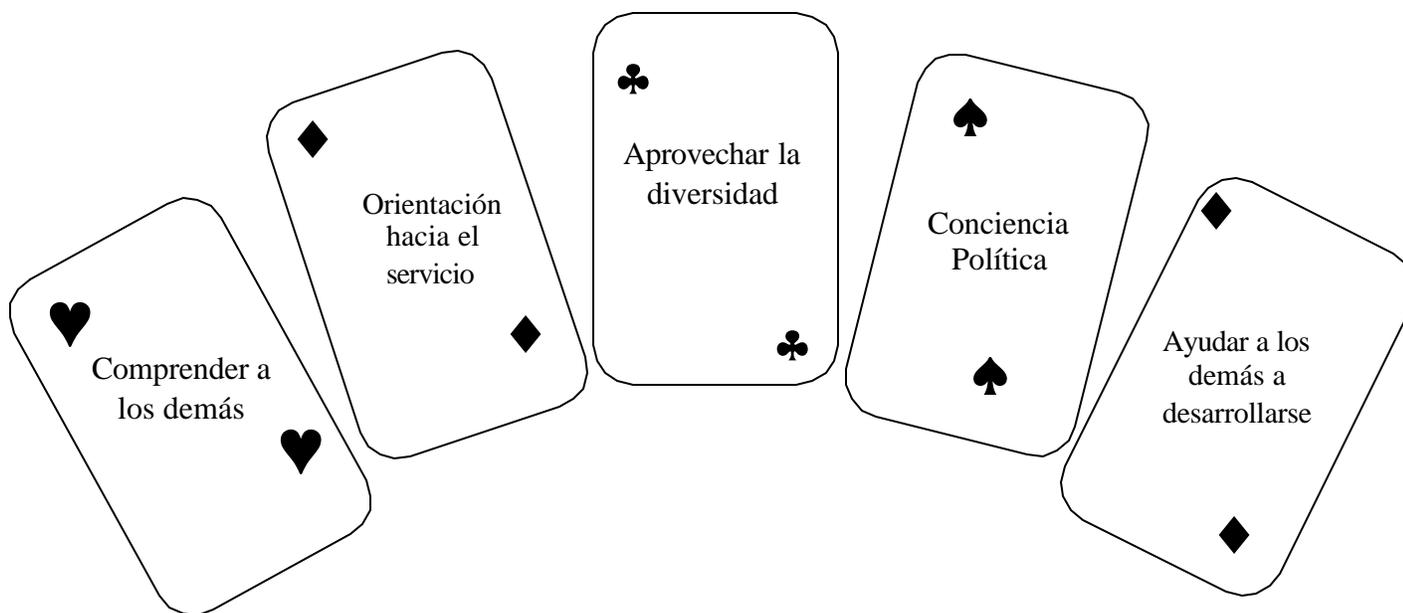
INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se elabora un juego de cartas para cada grupo, y uno adicional.
- ♦ Se barajan todas las cartas y se reparten nueve a cada equipo, dejando las restantes al centro.
- ♦ Cada equipo debe deshacerse de sus cartas repetidas, y tener cinco cartas distintas en la mano.

DESARROLLO:

- ♦ Se juega como en un juego de baraja: un grupo se descarta de una repetida y la coloca en el centro, hacia arriba, tomando la de encima del grupo. (Sólo se puede cambiar una carta a la vez). Si el grupo de la izquierda necesita esa carta que está hacia arriba la toma, si no saca la que sigue del grupo y se descarta de una repetida. Y así se sigue.
- ♦ Una vez que un grupo tenga las cinco cartas diferentes, deberá ordenarlas de acuerdo a lo que creen deben ser las aptitudes de la empatía.
- ♦ Cuando cualquiera de los equipos considera que su escalera está bien ordenada dice: ¡Escalera!. el coordinador actuará como juez haciendo que el resto del grupo descubra si hay o no errores.
- ♦ Al descubrirse un error el equipo que ha propuesto debe reordenar su bajara. Se debe discutir el orden propuesto por cada equipo para poderlo defender o sustentar frente al grupo.

Nota: Al finalizar la dinámica se comenta sobre la recapitulación de las aptitudes emocionales de la Dimensión de Empatía.



DIMENSIÓN 5: HABILIDADES SOCIALES

"EL PUEBLO NECESITA"

USOS:

- ♦ Analizar los principios de organización.
- ♦ el papel del dirigente, la acción espontánea y la acción planificada.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Los que hayan en el lugar donde se está trabajando.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Se divide en grupos.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se divide a los participantes en grupos (de 5 personas como mínimo cada uno).
Cada grupo se organiza como le parezca para realizar las tareas.
- ♦ Se da un tiempo preciso para ejecutar la tarea (Por ejemplo 10 minutos) dependiendo del grupo y las tareas pedidas.

DESARROLLO:

- ♦ Las tareas son leídas al conjunto del grupo, finalizaba la lectura cada grupo se dedica a cumplir las tareas. el primero que termine en realizarlas es el que ganará.
- ♦ Cuando el equipo tenga todas las tareas, se las presenta a los compañeros que están coordinado para que sena revisadas y se constate que están correctas.
- ♦ Una vez declarado el equipo ganador, el resto de los equipos, muestra las tareas que pudo realizar. Se evalúa cómo cada equipo se organizó para ejecutar las tareas.

Nota: Al finalizar la dinámica se reflexiona sobre cómo aplicaron las tácticas efectivas para la persuasión.

HOJA DE TAREA

EL PUEBLO NECESITA

Tu equipo debe terminar todas las tareas siguientes:

- ♦ Hacer un cubo de cartulina de 5 cm. x 5 cm.
- ♦ Hacer un aeroplano de papel al menos de 20 cm. de largo y que vuele.
- ♦ Hacer una bandera de 6 cm. x 10 cm. de al menos tres colores.
- ♦ Hacer un hexágono rojo que 6 cm. de cada lado.
- ♦ Hacer una cadena de papel de al menos tres colores.

"TELEFONO DESCOMPUESTO"

USOS:

- ♦ Objetivizar la información a través de la observación de su distorsión desde su fuente original hasta su destino final.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ El mensaje que se va a transmitir.
- ♦ Pizarrón.
- ♦ Grabadora (opcional).
- ♦ Un salón suficientemente iluminado y amplio pero que se pueda aislar.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ El instructor puede grabar para reproducir la experiencia e indicar la distorsión de la comunicación. Debe llevar un pequeño mensaje escrito, el cual puede ser del siguiente tipo.

"Juan le dijo a Jaime que mañana tenía una invitación con la novia del hermano de José, y que si quería ir le hablara a Jacinto para que lo apuntara en la lista que tiene Jerónimo".

DESARROLLO:

- ♦ Se piden seis voluntarios y se numeran. Cinco de ellos salen del salón.
- ♦ Se lee el mensaje al No. 1 y se le pide al No. 2 que regrese al salón.
- ♦ El No. 1 dice al No. 2 lo que le fue dicho por el instructor sin ayuda de los observadores.
- ♦ Se le pide al participante No. 3 que regrese al salón. El No. 2 le transmite el mensaje que recibió del No. 1.
- ♦ Se repite todo el proceso hasta que el No. 6 reciba el mensaje, el cual debe ser escrito en el pizarrón para que el grupo entero pueda leerlo.
- ♦ A su vez, el instructor escribe el mensaje original y se comparan.

Nota: Una vez terminada la dinámica se discute la manera en que fueron capaces de escuchar abiertamente y transmitir mensajes claros y convincentes.

"LABERINTOS"

USOS:

- ♦ Un ejercicio de abstracción, ayuda a comprender el concepto de estrategia, de proyección al futuro.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Hojas mimeografiadas con un laberinto.
- ♦ Lapiceros.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Libre.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se advierte que nadie puede regresar sobre la misma raya ya pintada.
- ♦ Se da un límite de tiempo, gana el que termina primero, sin fallas.

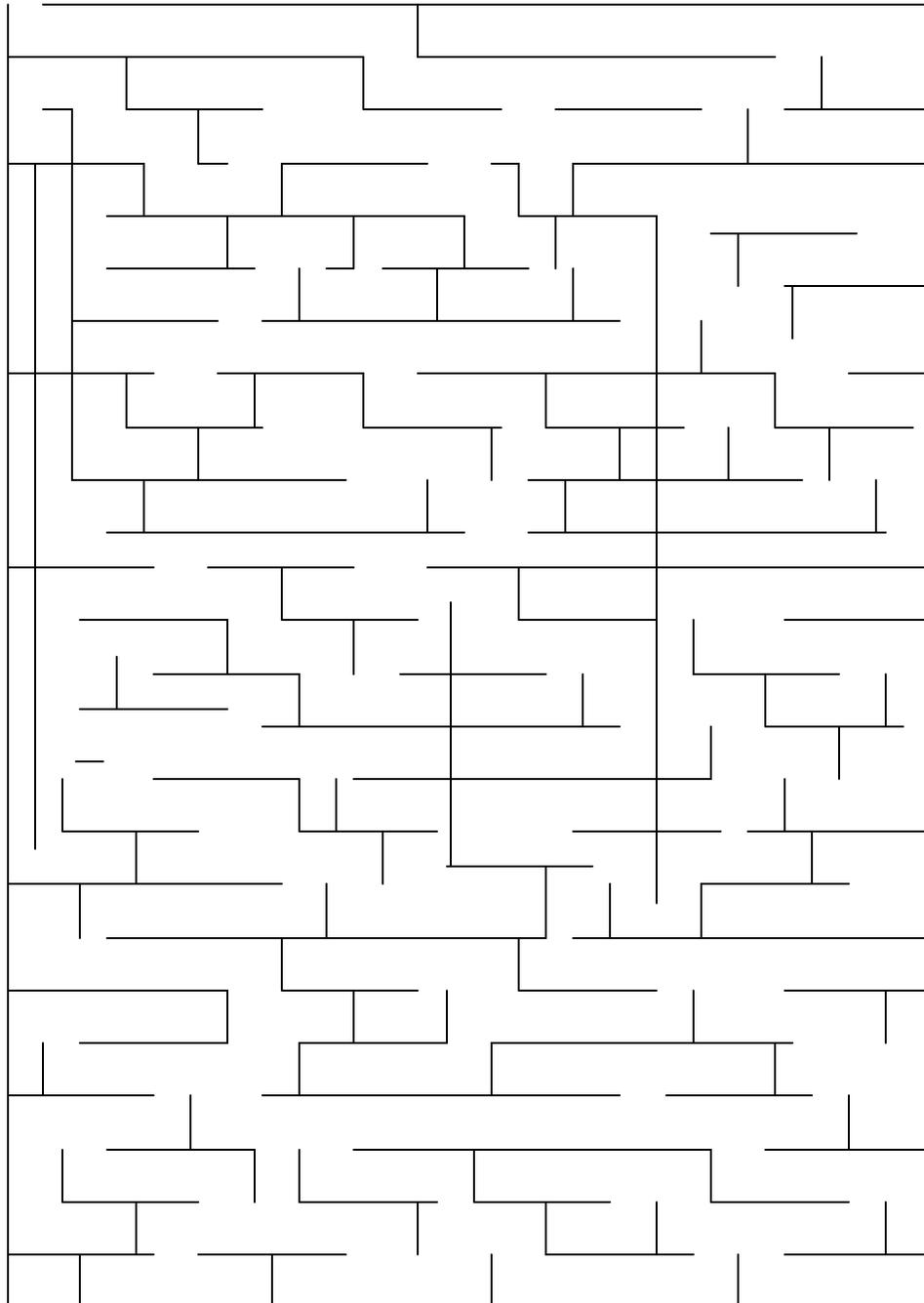
DESARROLLO:

- ♦ Una vez dadas las instrucciones los participantes pueden empezar a resolver el laberinto.

Nota: Cuando todos los participantes hayan terminado de resolver el laberinto se discute la forma de negociar y resolver los conflictos.

HOJA DE TRABAJO

LABERINTO



"CARACTERÍSTICAS DE UN LÍDER"

USOS:

- ♦ Comparar los resultados de una decisión individual con una decisión grupal.
- ♦ Explorar los valores que caracterizan a un líder.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Una copia de las características de un líder, conforme a la que se adjunta al final de este ejercicio, para cada participante.
- ♦ Un lápiz o bolígrafo para cada participante.
- ♦

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Una sala, con sillas, suficientemente amplia para acomodar a todos los participantes.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Ninguna.

DESARROLLO:

- ♦ A continuación, todos procurarán tomar una decisión individual, siguiendo las instrucciones que se encuentran en la hoja que todos recibieron.
- ♦ Durante aproximadamente diez minutos todos procurarán hacer la selección de las características, colocándolas en orden de prioridad.
- ♦ Una vez terminado el trabajo individual, el animador determina que se haga una decisión grupal. En cada subgrupo se elegirá un relator, a quien corresponderá

anotar la decisión del grupo, para luego exponerla en el plenario. Durante aproximadamente treinta minutos se procesa entonces la discusión grupal, en torno de la clasificación de las características de un líder.

- ♦ En una decisión final, todos los relatores de los subgrupos presentan al plenario el resultado de la decisión grupal.

Nota: Dentro del plenario se discute los resultados del ejercicio.

HOJA DE TRABAJO

LISTA DE LAS CARACTERÍSTICAS DE UN LÍDER

Instrucciones:

Abajo hay una lista de doce características de un líder. Su trabajo será el de enumerar esas características, colocando el #1, en aquella que a su entender es más importante, el # 2, en la segunda característica más importante, hasta el #12, en aquella que a su entender es la menos importante para un líder.

Decisión Individual	Decisión Grupal	
		A. Mantiene el orden durante el tiempo de la reunión.
		B. Es amistoso y sociable.
		C. Tiene ideas nuevas e interesantes; es creativo.
		D. Sabe escuchar y procura comprender a las demás personas.
		E. Es firme y decidido, no duda.
		F. Admite abiertamente sus errores.
		G. Procura hacer entender a todos.
		H. Promueve oportunidades para que todos los miembros ayuden en la solución de los problemas.
		I. Sabe elogiar con frecuencia y raras veces hace críticas negativas.
		J. Le gusta conciliar.
		K. Sigue rigurosamente las reglas y los procedimientos.
		L. Nunca manifiesta rencor ni insatisfacción.

"INSTRUCCIÓN EQUIVOCADA"

USOS:

- ♦ La importancia del trabajo colectivo.
- ♦ La planificación y la dirección del trabajo.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Tijeras.
- ♦ Pegamento o goma.
- ♦ Papel.
- ♦ Cartulina.

DURACIÓN:

- ♦ **15 minutos.**

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitada.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Se dividen en dos grupos.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Tienen 15 minutos para construir aviones, el equipo que tenga más producción es el que gana.
- ♦ Cuando los participantes hayan realizando por lo menos 3 aviones se les indica que la instrucción fue equivocada.
- ♦ Ahora los participantes tendrán que hacer barcos.

DESARROLLO:

- ♦ En cada equipo, quien coordina, nombra a un observador (un "ojo"), el cual debe fijarse cómo se organiza el grupo para realizar el trabajo.

- ♦ A cada equipo se le entrega el material necesario.
- ♦ Terminado el tiempo, se pasa a plenario donde cada grupo va mostrando su "producción" y se ve cuál fue el ganador.
- ♦ Empezando por el grupo ganador, cuentan cómo realizaron el trabajo, los problemas que tuvieron, etc. Quien coordina va anotando en la pizarra o papelógrafo.
- ♦ Una vez que el grupo dice cómo trabajó, el observador cuenta cómo vio trabajar al grupo.

Nota: Posteriormente se pasa a una discusión en plenario, partiendo de lo que se anotó en el papelógrafo dirigiendo la discusión hacia cómo manejaron el cambio.

"CÓMO CONOCERSE EN TRIOS"

USOS:

- ♦ Crear un clima propicio para incrementar las relaciones interpersonales en grupos recién formados.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón suficientemente iluminado y amplio para que las ternas trabajen alejadas entre sí y el ruido no las moleste.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ En ternas.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Los integrantes de las ternas no deben conocerse entre sí.

DESARROLLO:

- ♦ Los miembros de cada ternas se llamarán: A, B y C.
- ♦ Durante tres minutos A le cuenta a B y a C tanto como desee de sí mismo.
- ♦ B repite el proceso.
- ♦ C repite el proceso.
- ♦ B y C durante tres minutos, repiten e infieren lo que oyeron decir a A.
- ♦ C y A repiten el proceso con B.

Nota: Al finalizar se comenta el ejercicio refiriéndose a la manera de establecer vínculos.

"BARCO"

USOS:

- ♦ Verificar si los participantes tienen disposición para trabajar en equipo.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Salón amplio y bien iluminado.
- ♦ Tijeras.
- ♦ Plumones.
- ♦ Masking-Tape.
- ♦ Cartulinas.
- ♦ Palos de madera.
- ♦ Papel China.
- ♦ Pegamento blanco.
- ♦ Serpentinatas.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Equipos de seis personas.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Elaborar un barco por equipo.

DESARROLLO:

- ♦ A cada equipo se le entrega un material específico.
- ♦ Se escoge un voluntario por cada equipo para intercambiar el material, siempre y cuando el otro equipo acepte el intercambio.

Nota: Cuando todos los equipos hayan terminado su barco se comentará el ejercicio acerca de la forma de trabajar con otros para alcanzar metas compartidas.

"YO Y EL GRUPO"

USOS:

- ♦ Visualizar las reacciones que se tienen cuando una persona se presenta ante un grupo.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Un salón iluminado y amplio.
- ♦ Manual del participante.
- ♦ Lápices.

DURACIÓN:

- ♦ 15 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Los participantes deben estar separados entre sí.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ En el manual del participante se busca el cuestionario denominado "Yo y el grupo", el cual debe responder en forma clara, sincera y espontánea, expresando sus vivencias, sentimientos y actitudes.

DESARROLLO:

- ♦ Se procederá a contestar el cuestionario.
- ♦ Se discuten los resultados entre el grupo.

Nota: Terminando la dinámica se relaciona el ejercicio con la forma de crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas.

CUESTIONARIO

YO Y EL GRUPO

1) ¿Cómo sientes al grupo?

2) ¿Cómo te sientes tú en el grupo?

3) ¿Qué esperas del grupo?

4) ¿Que esperas del grupo?

5) ¿Cuándo el grupo guarda silencio, cómo te sientes?

6) Cuando alguien del grupo acapara la conversación, yo...

7) ¿Cómo sientes al líder?

8) Me siento bien cuando el líder...

9) Me siento mal cuando el líder...

10) Me acerco al grupo cuando...

"SUPERVIVENCIA EN EL DESIERTO"

USOS:

- ♦ Medir hasta qué punto el hombre ve exclusivamente por sí mismo en una situación crítica de supervivencia.
- ♦ Cómo se da la comunicación en el caso mencionado.
- ♦ Medir el liderazgo en un grupo, así como la toma de decisiones.

RECURSOS MATERIALES:

- ♦ Salón amplio, o bien un lugar abierto.
- ♦ Papel y lápiz.

DURACIÓN:

- ♦ 40 minutos.

TAMAÑO DEL GRUPO:

- ♦ Ilimitado.

DISPOSICIÓN DEL GRUPO:

- ♦ Un solo equipo.

INSTRUCCIONES ESPECÍFICAS:

- ♦ Se repartirá una hoja de instrucciones a cada participante.
- ♦ El instructor deberá leer la información que señala el problema al que se enfrentarán.

"Son aproximadamente las 10:00 a.m. de un día de julio y usted acaba de estrellarse en una avioneta bimotor en el desierto de Sonora al noroeste de la Réplica Mexicana. La avioneta conteniendo los cuerpos del piloto y copiloto está completamente quemada; sólo queda el armazón. Nadie del resto de los pasajeros está lastimado.

El piloto no pudo notificar a nadie la posición exacta en que se encontraban antes de ocurrir el accidente; sin embargo, por los paisajes que vieron antes de ocurrir éste, suponen que están 105 km. fuera del curso indicado en el plan de vuelo. Antes del accidente, el piloto les informó que se encontraban a unos 120 km. al sur de un pequeño poblado, el cual era el lugar habitado más cercano.

El terreno donde se encuentran es plano a excepción de unos cuantos cactus y pitahayas. El último reporte del tiempo indica que la temperatura alcanzará 43°C y ustedes están vestidos con ropas ligeras, como shorts, pantalones, camisas de manga corta, calcetines y zapatos.

Entre todos tienen un total de \$35.50 en monedas sueltas y \$950.00 en billetes; un paquete de cigarrillos, una pluma atómica y todos tienen pañuelo.

DESARROLLO:

- ♦ En la siguiente hoja encontrará una lista de los quince objetos que quedaron en buenas condiciones. La tarea consiste en:

TRABAJO INDIVIDUAL

- ♦ Ordenarlos de acuerdo con su importancia para poder sobrevivir. Coloque el número 1 en el objeto que considere más importante, el número 2 en el siguiente, etc., y el número 15 en el menos importante. (15 minutos).

TRABAJO DE GRUPO

- ♦ Su grupo deberá tomar una decisión en equipo, es decir, en colaboración. Todos los miembros del grupo deberán de tratar de llegar a una decisión de grupo. Por lo tanto, la elección de cada uno de los 15 objetos deberá ser acordada por todos y cada uno de los miembros del equipo, antes de tomar la decisión definitiva. (Una hora).

Nota: Al finalizar la dinámica se recapitulan las aptitudes emocionales de la Dimensión de Habilidades Sociales.

INFORMACIÓN PARA EL INSTRUCTOR

1- ESPEJO DE COSMÉTICOS

Entre todos los artículos, el espejo es absolutamente crítico. Es el instrumento más indispensable para comunicar la presencia del grupo. A la luz del día, un espejo puede generar un reflejo de 5 a 7 millones del poder de la luz. Además el reflejo puede ser visto más allá del horizonte. con el tiene usted una oportunidad del 80% de ser encontrado y recogido.

2- ABRIGO

Una vez que se ha establecido el sistema para comunicar dónde está el grupo, el siguiente problema es detener la deshidratación en los cuerpos. El 40% de la humedad del cuerpo que se pierde en la deshidratación, se pierde por la respiración y la transpiración. La humedad perdida por la respiración puede detenerse, permaneciendo inmóvil. La humedad perdida por la transpiración, se puede detener con el abrigo, impidiendo que el calor y el aire seco contacten la piel. Sin el abrigo, el tiempo de vida se reducirá cuando menos en un día.

3- UN LITRO DE AGUA

Usted puede sobrevivir tres días, con sólo los artículos anteriores. Aunque el litro de agua no extenderá significativamente el tiempo de vida, sí puede ser útil para detener la deshidratación. Sería conveniente beberla cuando surja la sed, con el fin de mantener la lucidez necesaria para el primer día en que hay que tomar decisiones y levantar un refugio. Comenzada la deshidratación, es imposible hacerla retroceder con el agua.

4- LINTERNA (4 BATERIAS)

Es el único recurso rápido y confiable para señalar durante la noche. Con la lámpara y el espejo usted tiene una capacidad de señalamiento de 24 horas. También puede tener usos múltiples durante el día. El cono reflector y la lente pueden usarse como señal, así como para pretender el fuego. El cono reflector y la lente pueden usarse como señal, así como para prender el fuego. El cilindro de las baterías puede usarse

para cavar o como recipiente en un alambique improvisado (ver impermeable de plástico, No. 7).

5- PARACAIDAS (ROJO Y BLANCO)

El paracaídas puede utilizarse tanto como señal o como refugio. Los cactus pueden servir como soporte de una tienda; los tirantes como cuerdas y la tela -doblada varias veces- puede proporcionar sombra para reducir cuando menos en 20% la temperatura.

6- CUCHILLO (TIPO NAVAJA)

Aunque no tan crítico como los artículos anteriores, puede servir para armar la tienda, cortar cactus para extraer la humedad. Otros múltiples usos le dan este rango.

7- IMPERMEABLE DE PLÁSTICO (GRANDE)

Con él se puede hacer un alambique solar. Primero habría que cavar un hoyo y colocar ahí pedazos de cactus. Colocando el plástico sobre el hoyo y con una piedra regular en medio para que tenga una forma cónica, se puede provocar una diferencia de temperaturas, que haga que la humedad en el hoyo se condense por debajo del plástico. Si se coloca el cilindro de la lámpara exactamente abajo de la forma cónica del impermeable, se podrá obtener hasta un litro por día, de agua. Aunque puede ser útil este recurso, no significa que produce agua en cantidades significativas.

8- PISTOLA CALIBRE 45 (CARGADA)

Al final del segundo día, usted ha perdido el habla y no puede caminar. La pistola puede ser entonces útil para señalar por medio del sonido. Tres tiros en rápida sucesión (...) es la señal internacional de auxilio.

9- UN PAR DE LENTES PARA EL SOL POR PERSONA

Para el segundo día la fototalmia y la retinitis pueden ser un serio problema. De los restos del avión, se puede obtener hollín para usarse alrededor de los ojos; se puede conseguir material para confeccionarse también una visera. Los lentes, sin embargo,

pueden facilitar las cosas. Además, la tienda del paracaídas, está proporcionando ya cierta sombra.

10-BAUMANÓMETRO

Los materiales de este instrumento pueden servir para cubrir partes del cuerpo y reprimir la luz del sol y/o la deshidratación.

11-COMPAS MAGNÉTICO

Fuera de la posibilidad de utilizar partes de su superficie como reflectores de luz, el compás tiene poco uso.

12-MAPA AEREO SECCIONAL DEL AREA

Puede ser útil para prender fuego o como papel de baño. Puede usarse para cubrir la cabeza o confeccionar una visera.

13-LIBRO TITULADO "ANIMALES COMESTIBLES DEL DESIERTO"

Puede tener diferentes usos, por ejemplo: prender fuego, elaborar objetos para tomar líquidos, etc.

14-DOS LITROS DE VODKA (180°)

Si se ingiere alcohol, el cuerpo requiere de mayor cantidad de agua, pudiéndose provocar deshidratación.

15-PASTILLAS DE SAL

La sal, en climas calurosos, no retiene el agua del cuerpo; por el contrario, se expira más fácilmente y se provoca una deshidratación inmediata.

HOJA DE TRABAJO INDIVIDUAL
SUPERVIVENCIA EN EL DESIERTO

	Respuesta	Oficial	Diferencia
1. Linterna (4 baterías)	_____	_____	_____
2. Cuchillo (tipo navaja)	_____	_____	_____
3. Mapa aéreo seccional del área	_____	_____	_____
4. Impermeable de plástico (gde.)	_____	_____	_____
5. Compás magnético	_____	_____	_____
6. Baumanómetro (instrumento para medir la presión sanguínea)	_____	_____	_____
7. Pistola calibre 45 (cargada)	_____	_____	_____
8. Paracaídas (rojo y blanco)	_____	_____	_____
9. Botella con tabletas de sal (1000)	_____	_____	_____
10. Un litro de agua por persona	_____	_____	_____
11. Un libro titulado "Animales Comestibles del Desierto"	_____	_____	_____
12. Un par de lentes para el sol por persona	_____	_____	_____
13. Dos litros de vodka (180°)	_____	_____	_____
14. Un abrigo por persona	_____	_____	_____
15. Un espejo para cosméticos	_____	_____	_____