



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

PSICOLOGÍA

LA EFICACIA DE UNA INTERVENCIÓN BASADA EN EL MODELO
COGNITIVO-CONDUCTUAL PARA EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN JÓVENES UNIVERSITARIOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:
TANIA ELIZABETH MADRIGAL ZARRAGA

JURADO DE EXAMEN

DIRECTOR: LIC. GERARDO REYES HERNÁNDEZ
COMITÉ: LIC. JUANA ALEJANDRA VILLAGÓMEZ RUIZ
MTRA. JULIETA MARÍA DE LOURDES GARCÍA PÉREZ
LIC. MARÍA DE LOURDES FERNÁNDEZ PLATA
LIC. JAVIER RIVERA CONTRERAS



MÉXICO, D.F.

MAYO 2015



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

A mi ABEJA MAYA, por su amor, cariño, confianza, comprensión y apoyo, que me brinda siempre incondicionalmente. Por su sabiduría y por enseñarme a luchar día a día por mis sueños y a levantarme ante cualquier adversidad que se presente. Estas palabras son demasiado cortas para expresar lo mucho que te amo y solo puedo decirte gracias por ser mi MAMÁ.

A mi PADRE, por enseñarme que con responsabilidad se pueden lograr magnificas cosas. Gracias por tu cariño, tu apoyo y confianza incondicional.

A mi CIEL, por estar en cada momento de mi vida acompañándome en mis locuras y sueños. Te amo hermana y te agradezco mucho tu cariño, comprensión, apoyo y confianza, así como, el dibujo que me has proporcionado para que este trabajo tenga más vida.

A mi HERMANO, quien a pesar de todos nuestros choques, siempre me ha apoyado y querido. Gracias hermano por estar conmigo en todo momento.

A mi amiga LAURA, por compartir conmigo parte de su vida, por darme fuerza en los momentos difíciles, por escucharme y apoyarme de forma infinita. Sabes que para mí, eres más que una amiga, eres mi HERMANA, te quiero mucho.

A mis amigas IVETTE, MARY y PAMELA, con quienes no solo he compartido parte de mi vida profesional, sino también momentos especiales de mi vida afectiva. Muchas gracias nenas por sus consejos, su apoyo, ayuda y confianza. Las quiero mucho chicas.

A mi amigo MARIO, por obsequiarme su amistad y por apoyarme en todo momento. Gracias por tomarte la molestia de explicarme y brindarme tus conocimientos ante las

cuestiones que no entendía. Te quiero mucho y espero que nuestra amistad perdure para siempre.

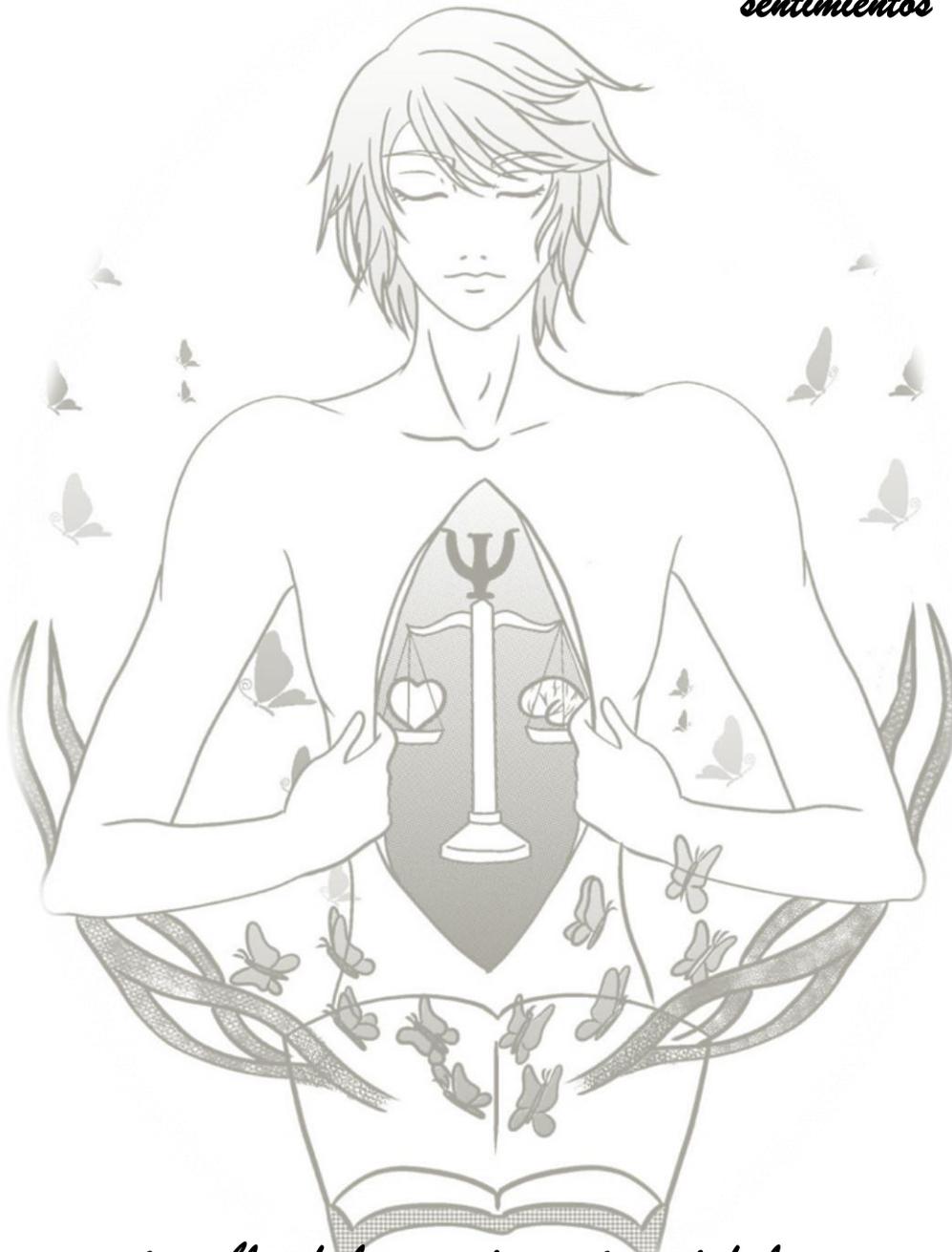
A mis demás amigos, a quienes por falta de espacio no podre agradecerles de forma individual, pero siempre los llevo y recuerdo en mi corazón. Gracias por sus enseñanzas, su cariño, confianza y apoyo que me ofrecen sin condición alguna. Estoy eternamente agradecida de haberlos conocido.

A mis maestros, por compartir sus conocimientos y tiempo en mi desarrollo personal y profesional, los cuales tienen como fruto este trabajo, ¡Muchas gracias!

Dedicado a

Mi familia y a todas las personas que han sido, son y serán
parte de mi vida...

"Ser intelectual crea muchas preguntas y ninguna respuesta. Puedes llenar tu vida con ideas pero aun así irte solo a casa. Todo lo que realmente necesitas son sentimientos", Janis Joplin



"No somos responsables de las emociones, pero si de lo que hacemos con las emociones", Jorge Bucay

Índice

Resumen.....	1
--------------	---

Introducción.....	2
-------------------	---

CAPITULO 1: Modelo Cognitivo- Conductual

1.1 Surgimiento de la Terapia Cognitiva-conductual (TCC)	7
1.2 Objetivo y Características de las Terapias	8
Cognitivas –conductuales.	
1.3 Clasificación de las terapias cognitivas conductuales.....	11
1.4 Modelos de reestructuración cognitiva o racional.....	12
1.4.1 Terapia cognitiva.....	12
1.4.2 Terapia Racional Emotiva (TRE) de Albert Ellis.....	14
1.5 Técnicas cognitivo- conductuales.....	24
1.5.1 Técnicas cognitivas.....	24
1.5.2 Técnicas conductuales.....	34

CAPITULO 2: Inteligencia Emocional (IE)

2.1 Desarrollo de la Inteligencia Emocional.....	50
2.2 Modelos de la IE.....	54
2.2.1 Modelos de habilidades o capacidades.....	55
2.2.2 Modelos de rasgo o mixtos.....	59

CAPITULO 3: La Inteligencia Emocional de Daniel Goleman

3.1 Concepto de Inteligencia emocional.....	64
3.2 Habilidades emocionales de Daniel Goleman.....	65
3.2.1 Autoconocimiento.....	65
3.2.2 Autocontrol emocional.....	75
3.2.3 Motivación.....	82
3.2.4 Empatía.....	86
3.2.5 Habilidades sociales.....	92

CAPITULO 4: Medición de la Inteligencia Emocional

4.1 Auto informes, cuestionarios y escalas.....	102
4.2 Medidas de habilidades emocionales o de ejecución.....	108
4.3 Medidas de observación externa.....	110
4.4 Grado de Desarrollo de la Inteligencia Emocional (GDIE).....	112

CAPITULO 5: Método

5.1 Hipótesis.....	114
5.2 Definición de variables.....	114
5.3 Diseño de estudio.....	116
5.4 Universo de estudio.....	117
5.5 Escenario.....	117
5.6 Instrumentos.....	117
5.7 Procedimiento.....	118
5.7.1 Fase 1: elaboración de instrumento.....	118
5.7.2 Fase 2: taller vivencial.....	119

CAPITULO 6 Resultados

6.1 Resultados del instrumento.....	124
6.2 Resultados de la intervención.....	126

Discusión y Conclusión.....	135
------------------------------------	------------

Referencias.....	140
-------------------------	------------

Anexos.....	155
--------------------	------------

RESUMEN

La finalidad de esta investigación fue comprobar si el modelo cognitivo-conductual fortalece el desarrollo de la Inteligencia Emocional. Por lo que, se elaboró e impartió un taller-vivencial, con duración de 20 horas, distribuidas en 5 sesiones de 4 horas cada una, impartidas de lunes a viernes. La muestra que se conformó fue de 77 estudiantes universitarios, a quienes se les aplicó antes y después de la intervención, la prueba Grado de Desarrollo de la Inteligencia Emocional. Los datos obtenidos se analizaron por medio de análisis descriptivo y se aplicó una prueba t student para muestras relacionadas, para observar si las diferencias entre medias pre-postest eran estadísticamente significativas. Los **resultados** muestran que la intervención es significativa, ya que se observa que el modelo cognitivo-conductual, ayuda a desarrollar las habilidades emocionales de las que está conformada la Inteligencia Emocional. Como **conclusión** se puede señalar que el taller con enfoque cognitivo conductual, promueve el incremento de la Inteligencia Emocional, repercutiendo a nivel personal e interpersonal. Sin embargo, es importante mencionar que existen aspectos que podrían mejorar la efectividad del taller, algunos de ellos son realizar una réplica del taller, como técnica de control y efectuar un seguimiento de 1 a 3 meses, para observar el desarrollo y duración de lo aprendido en el taller.

Palabras clave: cognitivo-conductual, inteligencia emocional, taller-vivencial, habilidades emocionales.

*Lo que realmente importa para el éxito, la felicidad y una vida larga de logros es la inteligencia emocional.-
Daniel Goleman*

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ente social que está en constante transformación y por ende su personalidad está sujeta a cambios constantes. Estos cambios son resultados de sus interacciones, pues le permiten estar en constante evolución a nivel personal, intelectual y emocional. Por ello, es necesario que la persona desarrolle habilidades que le ayuden a tener buenas relaciones, tanto consigo mismo, como con los demás. Desgraciadamente esto se ve mermado por la irrupción descontrolada de las diversas problemáticas de la sociedad actual, las cuales, son manifestaciones crecientes e inhabilitantes de forma física y/o cognitiva. Ejemplo de ellas son: la inseguridad, violencia, poco autocontrol ante la ira, delincuencia, adicciones, estereotipos exagerados, trastornos alimenticios, entre otras.

Estas problemáticas provocan efectos nocivos a nivel económico, social y psicológico (tales como estrés, ansiedad, depresión, bulimia, fobia social, deficiencias en la comunicación y relaciones interpersonales desequilibradas). Ya que causan que las personas sean incapaces de responder eficazmente a los conflictos de su vida cotidiana afectando así su calidad de vida y sus relaciones interpersonales.

Goleman (1995) y Palafox (2011) mencionan que los problemas que existen en la sociedad, se deben a un “analfabetismo emocional”, siendo necesario implementar una educación emocional, para tratar esta deficiencia.

A pesar de ese analfabetismo emocional, se ha observado que el ser humano cuenta con los recursos cognitivos, conductuales y emocionales, necesarios para

proporcionarle una vida óptima, entre los que destacan las habilidades emocionales y sociales, estas ayudan al desarrollo integral de la persona, porque son complemento indispensable del desarrollo cognitivo e intelectual (Vivas, 2003).

Como auxiliar para fortalecer estas habilidades, se puede emplear el modelo cognitivo conductual, pues como mencionan Minici, Rivadeneira y Dahab (2001) este modelo está orientado a la modificación de los comportamientos, por medio de la forma de pensar, sentir y actuar de la persona. Ellis (1962) señala que las emociones y las conductas son producto de las creencias del individuo y de la interpretación que le da a la realidad, por lo tanto, para cambiar conductas disruptivas es necesario el cambio de pensamientos irracionales (Ellis & Abrahms, 2005; Cortes & Rivadeneira, 2010).

Este modelo, ha demostrado ser eficiente (con un 90%) al tratamiento de síndromes como, la depresión, ansiedad, estrés y fobias, así como también, a la solución y prevención de problemáticas relacionadas con la agresión y el déficit de habilidades sociales. Su eficacia se debe a que es un movimiento contemporáneo de integración mucho más amplio que un paquete de técnicas. Estas técnicas cognitivo-conductuales que se enseñan a los pacientes, ayudan a afrontar las situaciones cotidianas de forma adecuada (Cortes & Rivadeneira, 2010).

Por otra parte, dentro de las habilidades sociales se encuentra la inteligencia emocional, a la cual, Salovey, Mayer (1990) y Goleman (1995) popularizaron y destacaron como importante, para la educación integral del individuo (Vivas, 2003). Esto se ve sustentado en investigaciones, como las realizadas por Zavala, Valadez, y

Vargas (2008) y por Fernández-Berrocal y Extremera (2009) quienes encontraron que la IE tiene una fuerte importancia en relación a la felicidad, al bienestar psicológico, permite el funcionamiento social y tener una alta aceptación social. También, se ha considerado como factor amortiguador de estrés, ansiedad y agresividad, como proveedora de actitudes positivas hacia cualquier tarea o situación de la vida cotidiana, facilitando así el afrontamiento de los conflictos (Augusto-Landa, López-Zafra & Pulidos-Martos, 2011). Esto permite llegar a considerar a **la educación emocional** como un proceso indisoluble del desarrollo global de la persona, ya que brinda al individuo las herramientas cognitivas, procedimentales y actitudinales que le permiten afrontar con éxito las nuevas demandas (Vivas, 2003).

A partir de estos fundamentos se puede afirmar que la IE es una habilidad social, tan importante y necesaria como otras, que son desarrolladas desde los primeros años de vida, como la lectura, la escritura y las matemáticas (Chase, 1993 como se citó en Palafox, 2011). Esto se debe a que es considerada como una respuesta a la demanda social, que reclama la formación de un ciudadano capaz de vivir en armonía consigo mismo y con los demás.

Una propuesta para ayudar al desarrollo de esta habilidad es una intervención psicológica, que proponga acciones educativas y preventivas para la modificación de conductas. Estas acciones se pueden lograr por medio de diseñar, aplicar y evaluar **programas de intervención**, en donde las personas aprendan habilidades sociales adecuadas para sus interacciones. Dichos programas pueden ser **talleres-vivenciales**, pues son intervenciones realmente importantes, porque ayudan a vivenciar y reflexionar sobre el tema, a fin de diferenciar con claridad las conductas

eficaces de las que no lo son y favorecen el desarrollo personal. Su principal objetivo es, mejorar la comunicación consigo mismo y con los otros, en un espacio confiable que permita entrar en contacto con aspectos propios conocidos y no tan conocidos, propiciando a darse cuenta de las propias potencialidades de cambio y desarrollarlas en caso de ser necesario. Fundamentalmente, lo que más aporta un taller vivencial, es experiencia emocional que se obtiene a partir de la interacción entre los asistentes (Andino, s.f.).

Investigaciones que confirman esto, son las realizadas por Salmurri y Skoknic (2005), Llanos (2006), Girón (2007), Fajardo-Vargas y Hernández-Guzmán (2008), Filella, Soldevila, Cabello, Franco, Morell, y Farré (2008), Salazar y Terreros (2010), Niño (2011), González, Ampudia y Guevara (2012) y Mateu-Martínez, Piqueras, Jiménez-Albiar, Espada, Carballo y Orgilés (2013), quienes señalan que los programas de intervención cognitivo-conductual benefician el desarrollo de habilidades sociales, como son: el manejo de control de conductas y emociones, autoconocimiento, empatía, reestructuración cognitiva y desarrollo de la asertividad. En suma, ayudan a desarrollar estrategias y habilidades psicosociales más adaptativas para el individuo. Resultando favorable implementar programas de entrenamiento en estas habilidades, que contribuyan a que las personas reduzcan, modifiquen o eliminen conductas anómalas, permitiendo que adquieran y afiancen un desempeño social más adecuado al interactuar con sus círculos sociales.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación propone la elaboración y aplicación de una intervención cognitivo-conductual, para desarrollar la inteligencia emocional en los jóvenes universitarios. Por medio de un taller-vivencial que permita conocer, aprender y practicar diferentes técnicas, que sirvan como

herramientas necesarias para el desarrollo de la educación emocional. El propósito que se plantea, es encontrar en los participantes un desarrollo significativo en las habilidades que conforman a la inteligencia emocional después de su participación en el taller- vivencial. En caso de que esta intervención sea significativa, podría ser aplicada a otras personas, para que desarrollen una educación emocional y les ayude mejorar su calidad de vida.

Este trabajo está constituido de seis capítulos. El primero se centra en el modelo cognitivo conductual, en donde se describirán sus antecedentes como terapia, la terapia a cognitiva de Beck y la Terapia Racional Emotiva de Ellis, y finalmente, las distintas técnicas cognitivas-conductuales usadas para cumplir los objetivos terapéuticos.

El segundo capítulo, se abarcan los antecedentes y los distintos modelos de la inteligencia emocional.

El tercer capítulo, se desarrolla la definición y las cinco habilidades emocionales que Daniel Goleman propone en su teoría.

En el cuarto capítulo se explican las diferentes formas de medición que existen para la Inteligencia emocional.

El quinto capítulo se expone el método que se llevo a cabo, definiendo los objetivos, las variables, el diseño de estudio, el universo de estudio, instrumento y el procedimiento.

El capítulo 6 se describe los resultados obtenidos en el análisis. Finalmente, el capítulo 7 abarcara la discusión y conclusión, a las que se llegó y las recomendaciones para futuras intervenciones.

CAPÍTULO 1

MODELO COGNITIVO-CONDUCTUAL

El **Modelo Cognitivo-conductual**, es uno de los modelos que cuenta con más aplicaciones y respaldos hoy en día, en lo que a terapia y a psicoterapia se refiere. Pues se observado que ayuda al tratamiento efectivo de diversos trastornos y es el que cuenta con un campo de aplicación mucho más amplio que otras terapias (Payne, 2009)

Cabe destacar que sus fundamentos teóricos que subyacen a las técnicas cognitivo conductuales no son claros aun, en contraste con la terapia de la conducta clásica (Ellis, Lega & Caballo, 1997).

1.1 Surgimiento de la Terapia cognitiva-conductual (TCC)

La **terapia cognitivo-conductual** tiene sus inicios bajo tres fases:

- Primera Fase abarca el surgimiento de la terapia cognitiva en los años de 1950, con los principales pioneros de esta terapia Albert Ellis y Aaron Beck. Quienes señalan que el psicoanálisis era deficiente porque, en primera, no aportar evidencia empírica relevante y eficaz para la explicación de la conducta humana y para los procedimientos no cognitivos a nivel clínico y segunda, era ineficiente terapéuticamente (Ellis et al., 1997; Camacho, 2003). Los principales avances de esta etapa fueron; el desarrollo de modelos cognitivos-comportamentales y la

argumentación de los modelos cognitivos en el racionalismo. Como estas primeras terapias cognitivas asumían una visión racionalista y dejaban procesos importantes como la emoción y el afecto, fueron fuertemente criticadas.

- Segunda Fase se da en 1981 y se considera como la etapa de fundación de lo cognitivo. Se amplía y se populariza este campo, causando así su establecimiento definitivo. Esto beneficia a que se aumente la relevancia y el grado de aplicación de los modelos de reestructuración y de los cognitivos-comportamentales. En esta fase se observa una clasificación que establecen Mahoney y Gabriel (1987) entre los modelos Racionalistas y constructivistas/evolutivos, como respuesta ante las críticas que se dieron en la primera fase (Caro, 2003; Caro 2007).

- Tercera Fase, abarca desde 1992 hasta la fecha actual. En ella se observa una mayor contribución al campo cognitivo de los modelos constructivistas, lingüísticos y narrativos y un aumento de características de las fases anteriores: amplio rango de aplicación, reconocimiento y popularidad. También se da la convivencia entre la teoría modernista y los posmodernista (Caro, 2003).

1.2 Objetivo y Características de las Terapias Cognitivas –Conductuales

La terapia cognitiva-conductual plantea que las emociones y las conductas, están influidas, por lo que las personas interpretan de las situaciones y eventos, y no por la situación en si (Palafox, 2011). Por lo tanto, su objetivo es; primero, ayudar al paciente a identificar los pensamientos y las creencias disfuncionales que suelen ser negativos, sesgados y excesivamente autocríticos, logrando con ello, un cambio de

pensamiento más positivo. Segundo, que desarrolle habilidades de autocontrol, para que compruebe, evalúe y refuerce nuevas habilidades cognitivas, que le ayuden en la solución de problemas y que le permitan encontrar otras posibles formas de actuar, ayudándole al mismo tiempo a reconocer y hacerse responsable de sus pensamientos irracionales y de sus acciones (Prieto, 2004; Stallard, 2007; Puerta & Padilla, 2011).

Con lo anterior, se puede decir que los principios de esta terapia son: a) que las personas no son receptores pasivos de los estímulos, si no que construyen activamente su realidad, b) la cognición es la que media entre las situaciones estimulantes y las respuestas y c) la modificación de las cogniciones de la información se centra en el proceso del cambio por medio del debate de pensamientos inapropiados (Palafox, 2011).

Las características que constituyen a esta terapia son:

1. Ser de corto plazo o breve; por lo general, no se prolonga más allá de 16 sesiones.
2. Activa; paciente y terapeuta se encuentra en continua actividad e interacción, para lograr los objetivos.
3. Directiva; se formulan estrategias encaminadas a cumplir con las metas de la terapia.
4. Estructurada, organizada, didáctica y objetiva; es decir se estructura en función del objetivo a seguir.

5. Le interesa el aquí y ahora; se centra en el presente, abordando los problemas y las dificultades actuales, esto beneficia al mismo tiempo a la prevención, solución y cambio de futuros problemas o trastornos que puedan presentarse.
6. Es Psicoeducativa; es decir, se enseña un proceso guiado de autodescubrimiento y experimentación, en donde se le expone al paciente que la causa de su problema se debe a sus pensamientos inapropiados y para recuperarse es necesario que aprenda a cuestionar y poner en duda sus supuestos y creencias. Permitiendo que en el proceso adquiriera nuevas habilidades que le ayuden a pensar de forma racional y objetiva.
7. Tiene como meta inmediata la solución del problema por el que acude el paciente, no obstante, conforme avanza la terapia se van trabajando problemas y síntomas de segundo orden que aparecen durante el proceso, permitiendo así llegar al cambio de filosofía.
8. Eficaz; ya que se ha comprobado que ayuda en el tratamiento de varios trastornos.
9. Con diversidad o flexibilidad; se utiliza en su aplicación muchas herramientas de otras teorías y favorece las evoluciones dentro del propio modelo.
10. Variedad y de amplio rango, se aplica tanto a nivel clínico, interpersonal y educativo
11. Se centra en la mente, es decir en la conciencia, la cual es un rasgo importante para explicar el comportamiento humano (Ellis et al., 1997; Camacho, 2003; Caro, 2007; Stallard, 2007; Hernández, 2010; Palafox, 2011).

1.3 Clasificación de las terapias cognitivas conductuales

Anteriormente se mencionó, que las primeras terapias en aparecer fueron las terapias de A. Ellis (Terapia Racional Emotiva, TRE) y la de A. Beck (Terapia Cognitiva), sin embargo, conforme evolucionó este modelo se crearon otras terapias, que compartían el objetivo de crear una terapia eficiente. Causando así la clasificación de los distintos modelos de terapias.

En 1978, Mahoney y Arknoff son los primeros en proponer que las terapias se clasifican en tres categorías; (a) Terapias de reestructuración cognitiva o racionales, en donde se encuentran la terapia racional emotiva (TRE) de Ellis y la terapia cognitiva de Beck y el entrenamiento de auto-instrucciones de Meichenbaum; (b) Terapias de afrontamiento, se desarrolla un abanico de estrategias que ayudan al paciente a afrontar una serie de situaciones estresantes; y (c) Terapias de solución de problemas, es una combinación de los dos tipos de terapias anteriores. Esta terapia tiene como objetivo desarrollar estrategias generales, para tratar con un amplio rango de problemas personales (Ellis et al., 1997; Labrador, Cruzado & Muñoz, 2008).

Esta clasificación, se ha modificado con el tiempo y con la evolución del paradigma, llegando a existir otros tipos de clasificarla, algunos de ellos son los siguientes.

Para Dobson y Block (1988, como se citó en Caro, 2007), las clasificación se da en cuatro categorías: (a) Las habilidades de afrontamiento; (b) Los enfoques de solución de problemas; y (c) Modelos de reestructuración cognitiva y d) Terapias cognitivas estructurales.

Otra propuesta es de Caro (2007) quien plantea que los modelos pueden clasificarse básicamente en tres: (a) Modelos de reestructuración cognitiva, (b) Modelo cognitivo comportamentales y (c) Modelos construccionista/constructivista.

Para terminar, es preciso señalar, que la presente investigación solo se centrará, por fines prácticos, al modelo de reestructuración cognitiva, por ser parte fundamental de las estrategias propuestas en el programa de intervención.

1.4 Modelos de reestructuración cognitiva o racional

Dentro de estos modelos se encuentran la terapia racional emotiva de Ellis y la terapia cognitiva de Beck. A pesar de que estas terapias son desarrolladas de manera independiente, existe en ambas la coincidencia de hacer hincapié, sobre la influencia que tienen los pensamientos en las emociones y en la forma de actuar de las personas (Caro, 2007).

1.4.1 Terapia cognitiva.

Tiene sus bases en el psicoanálisis y en la terapia de conducta, utilizando elementos de ellas o criticándolas. Tomando del primero, lo que se refiere a la importancia de comprender el proceso y al dialogo interno, y del conductismo, toma el modelo científico, el foco del cambio conductual y diversas técnicas (Caro, 2007).

Su origen se sitúa en el año de 1956, como consecuencia del desarrollo de investigaciones que pretendían buscar una solución a la depresión. En relación a

esto, Beck menciona como empezó a cuestionar, los principios del psicoanálisis, ya que había observado, tanto en sus investigaciones como en las de sus colegas, que los tratamientos largos del psicoanálisis eran ineficaces y contenían muchas inconsistencias. Como consecuencia, comienza a desarrollar su terapia y encuentra que sus pacientes tienen una visión negativa, a raíz de su forma distorsionada de interpretar su realidad. Este hallazgo le ayudo a elaborar las técnicas orientadas a corregir las distorsiones y a ajustar el procedimiento de la información a la realidad. Convirtiéndose así, en la teoría más eficaz para el tratamiento de la depresión (Camacho, 2003; Labrador et al., 2008).

La terapia cognitiva, propone que son las percepciones, las que influyen sobre las emociones y los comportamientos de las personas. Su objetivo es por lo tanto, ayudar a los pacientes a descubrir su pensamiento irracional y disfuncional, comprobar en la realidad su pensamiento y su conducta y construir técnicas más adaptativas y funcionales de responder tanto intra como interpersonalmente (Friedberg & McClure, 2005; Caro, 2007).

Principales conceptos del modelo de Beck.

Beck menciona que los conceptos claves de su terapia son: (a) la perdida, activación de esquemas y producción de la triada cognitiva; (b) La esfera personal, todo aquello que define y diferencia a las personas de los demás; (c) Las reglas, patrones cognitivos de reacción ante un hecho; (d) Los esquemas, es etiquetar, clasificar, interpretar, evaluar y proporcionar significado a objetos y acontecimientos; (e) Los

modos, los sistemas en que están agrupados u organizados las constelaciones de los esquemas; (f) La triada cognitiva, son actitudes y creencias que inducen a una concepción negativa del sí mismo, del mundo y del futuro; (g) Los pensamientos automáticos, frutos directos de los esquemas y la triada cognitiva; y (h) Las distorsiones cognitivas, errores sistemáticos en el pensamiento que conducen a sacar conclusiones erróneas y mantienen la validez de las creencias negativas acerca del sí mismo, el mundo y el futuro (Friedberg & McClure, 2005; Caro, 2007; Labrador et al., 2008).

1.4.2 Terapia Racional Emotiva (TRE) de Albert Ellis.

Fundada en 1955, por A. Ellis, en el congreso realizado en Chicago, Estados Unidos. Este psicólogo anteriormente utilizaba la psicoterapia psicoanalista, pues le permitía exteriorizar sus intereses en el terreno de la ayuda y la solución de los problemas. Sin embargo, observo que el psicoanálisis no era eficaz ni eficiente en el tratamiento de los problemas emocionales. Por esta razón, a principios de 1950 comienza a experimentar con distintas formas de terapia, como son la psicoterapia orientada psicoanalíticamente y la terapia analítica-ecléctica, pero seguían siendo insuficientes para ayudar a sus pacientes. Es entonces, cuando vuelve a recurrir a la lectura que más le apasionaba, es decir la filosofía, en donde se influye de los filósofos estoicos griegos y romanos. Quienes en esencia mencionaban que las personas se alteraban no por las cosas en sí, sino por su visión de las cosas (Epicteto).

Otras influencias filosóficas principales que Ellis leyó fueron de Kant con su tema el poder de la cognición e idealización, de Popper, Reichenbach y de Russell quienes le ayudaron a ver que todos los humanos desarrollan hipótesis sobre la naturaleza del mundo. Estos filósofos señalan la necesidad de comprobar la validez de tales hipótesis, en lugar de asumir que eran correctas necesariamente. Esto se ve reflejado en la TRE, ya que también hace hincapié en la flexibilidad y en el antidogmatismo del método científico y sustenta que el absolutismo riguroso, es la esencia de las alteraciones humanas. Otras influencias fueron: el punto de vista cristiano de condenar al pecado pero perdonar al pecador y la filosofía del humanismo ético, donde se niega que el ser humano sea un dios o un demonio.

Con respecto a las influencias psicológicas, se puede observar la filosofía existencial de Heidegger y Tillich, quienes mencionan que el humano está en el centro del universo y que tiene el poder de elegir, poniendo énfasis en sus emociones. No obstante, los principales influyentes son Horney, quien menciona por primera vez la tiranía de los deberías y Adler, quien estudio por primera vez los sentimientos de inferioridad y habla de la psicología individual, de donde la TRE toma la auto-evaluación que se ocupa de los significados, valores, propósitos y metas de las personas. Otro aspecto que toma de Adler, es su interés en la utilización de una enseñanza activo-directiva, la importancia de lo social, la apariencia humanística y holística y el empleo de un tratamiento psicológico cognitivo-persuasivo. Gracias a estas teorías, a las experiencias con sus pacientes y las propias, es que crea su Terapia Racional Emotiva (Ellis & Dryden, 1989; Labrador et al., 2008; Palafox, 2011).

Estas bases le ayudaron crear el supuesto de que las personas tienen ideas irracionales y filosofías de la vida, que mantienen dogmáticamente y que les producen perturbaciones emocionales. Este supuesto causó que Ellis se propusiera como primer objetivo estudiar las ideas irracionales que las personas tenían, buscando las posibles categorías generales en que tales ideas estuviesen basadas, de tal forma que se pudieran agrupar y clasificar. Esta categorización ayudaría a comprender y explicar el trastorno del paciente, haciendo posible centrarse en la perturbación y permitir lograr un cambio o su eliminación. Es así como se origina la teoría clínica de la TRE, que consta de un esquema de cuatro pasos sucesivos; (a) La teoría del ABC, donde se explica cómo las personas crean y pueden destruir sus perturbaciones; (b) El descubrimiento de las ideas irracionales; (c) El debate de cada idea irracional; y (d) la obtención de una nueva filosofía, que permita al paciente pensar de forma más sensata en el futuro (Labrador et al., 2008).

Por otro lado, a la TRE se le considera como la pionera de las terapias de reestructuración cognitiva. Y ha sido llamada al principio psicoterapia racional, a pesar de que siempre utilizó métodos conductuales, técnicas cognitivas y emotivas en la práctica de la terapia. Ellis hace hincapié de que la TRE es una forma de terapia cognitivo-conductual muy bien establecida, debido a que en sus últimos 30 años de existencia, ha tenido varias modalidades terapéuticas (individual, grupal, marital y familiar), ha sido practicada por diversos profesionales (con una gran variedad de clientes que sufren una amplia gama de alteraciones psicológicas) y se ha aplicado a la educación, industria y comercio, lo más reciente, es en la educación pública de

forma de talleres intensivos de nueve horas, por lo que ha jugado un papel muy importante en la psicología preventiva (Ellis & Dryden, 1989).

Definición y objetivos de la TRE.

Esta terapia es definida por Caro (2007) como, enfoque estructurado para la resolución de problemas emocionales, en donde, el terapeuta adopta un acercamiento activo-directivo en la terapia, para ayudar a los pacientes a resolver sus problemas.

Sus objetivos principales son

- Que la persona identifique lo irracional y las consecuencias que esto provoca;
- Que la persona intente cambiar lo irracional, convirtiéndolo en racional; y
- En consecuencia, que las personas piensen racionalmente y puedan disminuir las evaluaciones perturbadoras, que se hace de sí mismo, de los demás y del mundo en el que está inmerso (Caro, 2003; Palafox, 2011).

Principales conceptos de la TRE.

Énfasis humanístico.

La TRE es una aproximación humanístico-existencial a los problemas humanos y a sus soluciones. Se preocupa primordialmente de las emociones, las conductas y evaluaciones de las personas perturbadas. Es sobre todo racional y científica pero

pone la racionalidad y la ciencia al servicio de los hombres con el fin de que alcancen y vivan su felicidad (Ellis & Dryden, 1989).

La interacción de los procesos psicológicos y la cognición.

La TRE considera que las cogniciones, emociones y conductas siempre se sobreponen de manera significativa, esto ocurre en mayor medida en las alteraciones psicológicas. La forma en que las personas perciben los hechos, interactúa en la evaluación cognitiva y por lo tanto, en las emociones y conductas. A pesar de que todos los humanos tienden a tener pensamientos retorcidos, tienen una predisposición biológica básica, que está destinada a ejercitar la capacidad de elección y a trabajar con el pensamiento irracional (Ellis & Dryden, 1989).

El pensamiento racional e irracional.

Lo **racional** o los pensamientos racionales son todo aquello que es probabilístico, preferencial, verdadero, lógico, pragmático y está basado en la realidad. Estos facilitan que la gente logre sus metas y propósitos, comúnmente se expresan en forma de deseos con palabras como; “me gustaría” y “desearía”, sus principales características son: (1) ayuda a establecer o elegir ciertos ideales, metas, valores y propósitos; (2) a lograr de forma eficiente, científica, lógico-empírica, las metas y valores, evitando consecuencias desadaptativas; y (3) a la supervivencia y felicidad de los humanos. Ellis menciona que cuando se elige estos pensamientos se hace referencia que se ha elegido vivir con felicidad por: (a) aceptar lo que en realidad existe en el mundo real, (b) tratar de vivir amigablemente en un grupo social, (c) relacionarse íntimamente con unos cuantos miembros de su grupo social o

comunidad, (d) comprometerse en un trabajo productivo y agradable, y (e) participar en empresas recreativas elegidas por selección y que van desde los deportes hasta las artes y las ciencias (Ellis & Abrahms, 2005; Caro, 2007; Labrador et al., 2008).

En cambio, lo **irracional** o los pensamientos irracionales son todo aquello que es dogmático o absolutas, falso, ilógico que no está basado en la realidad y que dificulta o paraliza que la gente logre sus metas y propósitos más básicos, ya que ocasionan un actuar inapropiado. Se suelen expresar en forma de obligación y de exigencias, con términos como; “tengo que”, “debo de” y “estoy obligado”. Esta conducta tiene como características: (1) La persona se siente de manera firme, que está ajustada a lo que es real o no, aunque esto es falacia pues al tener un pensamiento irracional distorsiona la realidad (2) Las personas que presentan una conducta irracional se rebajan o no se aceptan, (3) Interfiere en las relaciones interpersonales de referencia, (4) Bloquean relaciones interpersonales, que a la persona le gustaría tener, (5) Impide que se trabaje de forma productiva y madura, e (6) Interfiere con los intereses de las personas en todos los campos (Ellis & Abrahms, 2005; Caro, 2007; Labrador et al., 2008).

El modelo del ABC:

La letra A se refiere a los hechos activadores o desencadenantes que experimenta la persona, estos pueden ayudar a alcanzar una meta o a obstaculizarla. La B son los sistemas de pensamientos, creencias o evaluaciones, e incluyen tanto; las observaciones y percepciones no evaluadoras, las evaluaciones positivas y negativas preferenciales, las exigencias y evaluaciones positivas y negativas de tipo

absolutista. Las Bs pueden tomar formas muy diferentes porque cada persona tiene cogniciones diferentes. Y C se refiere a las consecuencias emocionales y conductuales, aunque en algunos casos pueden ser pensamientos. Es importante aclarar, que el hecho activador (A) contribuye, pero no de forma directa, a causar las consecuencias(C), ya que el sistema de creencias (B) es quien lo provoca directa y específicamente. Así como que el ser humano nunca experimenta la A sin la B o C, pero tampoco experimentan B y C sin A (Ellis & Dryden, 1989; Ellis & Abrahms, 2005; Caro, 2007).

Una vez identificadas y puestas en manifiesto las creencias irracionales (B), se procede a atacarlas y afrontarlas, para lo cual, se utiliza el debate (D), en donde se ponen en tela de juicio y se discuten las creencias irracionales, de forma activa y energética. Para deshacer y discutir estas creencias se utilizan preguntas retóricas que sustenten el debate. Uno de los objetivos del debate es distinguir y hallar diferencias claras entre: lo que se quiere y lo que se necesita. Esto puede apoyarse con la realización de ejercicios emotivos y asignación de tareas, que sirven para destruir las ideas rígidamente sostenidas. El resultado final, es conseguir un nuevo enfoque o filosofía (E) (Ellis & Abrahms, 2005; Labrador et al., 2008).

La filosofía racional y la filosofía irracional.

La filosofía de lo racional es una filosofía de las preferencias, de los deseos, frente a la filosofía irracional que es una filosofía de los absolutos, las demandas o las exigencias, sobre cómo deben de ser las cosas, el cómo ser en sí mismo o cómo deben comportarse los demás.

La filosofía irracional cuenta con una serie de ideas irracionales, que se pueden clasificar en tres débós absolutistas o tres tipos de demandas; demanda sobre sí mismo, hacia otros y por último hacia el mundo o las condiciones de la vida (Caro, 2007).

Ellis y Dryden (1989) mencionan que los debos se derivan en tres tipos:

- Los tremendismos, estos ocurren cuando al percibir un suceso, la persona lo valora como malo en más del cien por ciento. La alternativa racional de este debo es la evaluación de lo negativo.
- La segunda derivación se le conoce como no soportantis, significa creer que no se puede experimentar ninguna felicidad nunca y bajo ningún tipo de condiciones. Su alternativa racional es la tolerancia.
- La tercera derivación importante se le denomina condena, representa la tendencia humana de clasificarse a uno mismo o a los otros como subhumano o inservible, si él u otro hace algo que no debe hacer o no hace algo que debería ser. Su alternativo racional es la aceptación.

Las distorsiones cognitivas.

Estas distorsiones comúnmente provienen de los debo y tengo. Los tipos de distorsiones que Dryden y Ellis (1989) manejan, son los siguientes:

- ◆ Pensamiento de todo o nada; se ve a la situación en solo dos categorías en lugar de considerar toda una gama de posibilidades.

- ◆ Saltar a conclusiones y non-sequiturs; cuando se asegura que una situación sucederá o alguien actuara, o el mismo actuara de cierta forma ante la situación, sin tener realmente pruebas de ello.
- ◆ Adivinar el porvenir, se predice el futuro negativamente, sin tener en cuenta otras posibilidades.
- ◆ Descalificar lo positivo; se considera, de una manera poco razonable, que las experiencias, logros o cualidades no valen nada.
- ◆ Totalidad o siempre y nunca, se ve la situación en dos polos de frecuencia, la cual puede ir de un extremo al otro (siempre /nunca) según la situación que se presente.
- ◆ Etiquetado global: se coloca la persona a sí misma o a los demás una etiqueta, sin tener en cuenta todas las evidencias.
- ◆ Adivinación del pensamiento: se cree que se sabe lo que los demás están pensando y no se es capaz de tener en cuenta otras posibilidades.
- ◆ Sobre generalización: se llega a una conclusión negativa que va mucho más allá de lo que sugiere la situación.
- ◆ Perfeccionismo: se demanda a sí mismo, realizar las cosas de forma perfecta y sin error alguno.
- ◆ Magnificar/minimizar: se evalúa a sí mismo, a otra persona o a una situación, de forma exagerada ya sea que se desvalore o se sobrevalore, lo que se hace o se siente.

- ◆Personalización: cree que los otros tienen una actitud negativa dirigida hacia sí mismo, sin tener en cuenta otras posibles explicaciones de los comportamientos.
- ◆ Razonamiento emocional; se piensa que algo tiene que ser real porque así se “siente”.
- ◆Fijar la atención en lo negativo o filtro mental; se presta mucha atención a los aspectos negativos, en lugar de tener en cuenta el cuadro completo.

En relación a esto, es necesario aclarar que a pesar de existir una cercanía entre las distorsiones cognitivas de los modelos de Beck y Ellis, existen diferencias, ya que para Ellis giran fundamentalmente alrededor de la tiranía de los debo y deberías que los pacientes asumen sobre las cosas. Otra diferencia, es que el modelo de Ellis menciona que una persona puede tener una creencia poco realista o ilógica y sin embargo, esta creencia puede no causarle trastorno de tipo emocional (Caro, 2007).

En otro orden de ideas, para que estas terapias logren sus objetivos, se recomienda que el terapeuta utilice ciertas estrategias y técnicas, que proporcionen al paciente un aprendizaje y le ayuden a obtener una solución en aquellos problemas que se planteen.

1.5 Técnicas cognitivo- conductuales

Las técnicas que se encuentran en la terapia cognitivo-conductual, se retroalimenta de métodos tanto cognitivos como conductuales, los cuales se complementan para lograr la meta de la terapia, es decir, que el paciente logre reformular su pensamientos distorsionados y modificar sus conductas (Hernández, 2010).

Existen muchas técnicas que pueden emplearse para este objetivo, todas ellas, tanto las más utilizadas como las que son menos usuales, le pueden servir a todo terapeuta, mientras no solo le ayuden a sentirse mejor y no resulten contraproducentes para la ayuda de las personas (Ellis & Abrahms, 2005).

Para este trabajo se usaran algunas de ellas y se clasificaran en cognitivas, conductuales y otras

1.5.1Técnicas cognitivas.

Son parte importante de la terapia, con ellas se busca demostrar al paciente, que su forma de pensar y de interpretar, son las causas directas de que las situaciones influyan claramente en sus estados de ánimo.

Moorey y Gree (1989, como se citó en Caro, 2003) mencionan que existen dos tipos de técnicas cognitivas:

a) Las estrategias de afrontamiento cognitivas; utilizadas para reducir la frecuencia de los pensamientos o para enfrentarse a situaciones estresantes.

b) Desdramatizar y sopesar ventajas y desventajas; es una técnica eficaz a la hora de motivar al paciente para que cambie su conducta y su manera de pensar, obteniendo ventajas para su propio beneficio al enfrentarse a los problemas.

En comparación, Ellis cataloga a las técnicas cognitivas en dos: (1) las técnicas como elegantes, son las técnicas que modifican el contenido, proceso y estructura de los pensamientos a través del análisis racional más profundo, llevándolo a vivir una filosofía racional; (2) las técnicas no elegantes, son las que permiten cambiar el pensamiento mediante intervención, que puede estar basada ya sea en: auto instrucciones, el debate o incluso mediante las demás técnicas que se utilizan. Ninguna de estas técnicas es mejor que la otra, ya que sirven a distintos fines, ambas pueden ocuparse según sea conveniente para el proceso de la terapia (Friedberg & McClure, 2005).

Los objetivos que tienen las técnicas cognitivas son:

- ◆ Que la persona sea capaz de identificar los pensamientos que más inconvenientes le estén causando.
- ◆ La persona será capaz de ver aquellas cosas que no está percibiendo.
- ◆ Podrá ver más allá de lo que está percibiendo, lo que permite modificar algunos de los principales errores o distorsiones cognitivas.
- ◆ La persona desarrollara un conocimiento más valido, dotando a sus pensamientos o creencias de un soporte empírico.

- ◆ La persona convertirá sus ideas en hipótesis, estas deberán de trabajarse siguiendo la metáfora de que el ser humano es como un científico.
- ◆ Que la persona inserte la duda frente a la certeza, para que pueda detectar si un pensamiento es realista o no (Caro, 2007).

Reestructuración cognitiva.

Técnica descrita originalmente por Lazarus en 1917, tiene sus raíces en la TRE de Ellis y del trabajo de Beck. Aunque se ha observado que también fue usada por Meichenbaum, y por Golfried, Decenteceo y Weinberg (Cormier & Comier, 2000).

Esta técnica consiste en que el paciente identifique y ponga en tela de juicio sus pensamientos irracionales, de modo que sean sustituidos por unos más apropiados y en consecuencia, se reduzca o eliminen los molestares emocionales y la conducta desadaptativa. Los pensamientos se deben de considerar como hipótesis, para que el terapeuta y paciente trabajen juntos en la recolección de datos que determinen si dicha hipótesis es correcta o útil (Bados & García, 2010). Su meta principal, es que los pacientes aprendan a identificar los tipos de patrones de pensamientos negativos, así como la influencia que tienen estos en las emociones y conductas, para que sean capaces de generar conclusiones más equilibradas, precisas, útiles y complejas, que sus habituales formas de pensar (Nezu, Nezu & Lombardo, 2006; Zayfert & Black, 2008).

La reestructuración cognitiva, está constituida de los siguientes pasos:

- 1) La educación o psicoeducación sobre la importancia e influencia de las cogniciones, en las emociones y conductas;
- 2) reconocimiento e identificación de la situación de malestar, de las emociones, conductas y de las distorsiones cognitivas, por medio de la evocación, y jerarquizándolas según su intensidad (se usa como apoyo el modelo ABC);
- 3) el análisis lógico de los pensamientos, en donde se aprende un método para evaluar la veracidad de los pensamientos y estimar las probabilidades de los resultados negativos (Goyheneix, 2003; Stallard, 2007; Zayfert & Black, 2008).

Acorde a esto, Caro (2007) propone tres tipos de análisis que pueden emplearse:

- Hacer análisis empírico, mediante el cual el paciente debe de valorar si dispone de evidencia para apoyar dicho pensamiento.
- El análisis pragmático, sirve al paciente para que se dé cuenta de cuáles son las consecuencias prácticas de mantener esa creencia.
- Análisis lógico, que examine los tipos de inferencias utilizadas para sacar conclusiones.

4) Cambio de las distorsiones de pensamiento; se realiza un debate y posteriormente la reestructuración de pensamientos distorsionados, creando cogniciones alternativas, más equilibradas, lógicas y funcionales. Estas cogniciones reconocen los puntos fuertes y los logros, pero también las dificultades y limitaciones (Goyheneix, 2003; Stallard, 2007; Zayfert & Black, 2008).

Bados y García (2010) resaltan, que el terapeuta en vez de dar solo los pensamientos alternativos adaptativos, se dedique a formular una serie de preguntas y diseñar experimentos conductuales para que el paciente evalúe y someta a prueba sus pensamientos y así encuentre alternativas racionales.

Algunas de las técnicas que se pueden utilizar para alcanzar esa meta dentro del debate, son el análisis de lógica incorrecta y el dialogo socrático. El primero busca que el paciente por medio de ciertas preguntas reflexione, mientras que el dialogo socrático, consiste en que el terapeuta le enseña a cuestionar las ideas negativas al paciente. Estas técnicas tiene como meta, que el paciente se dé cuenta, de cuál es la evidencia que tiene para afirmar los pensamientos, se cuestione si existen puntos de vista alternativos, ver cuáles son las consecuencias de la forma de cómo está pensando y por último, en caso de que el paciente pueda reconocerlos, debe de anotar los errores cognitivos o las distorsiones que está cometiendo o que reflejan cada uno de sus pensamientos automáticos (Caro, 2007).

Para terminar, es importante que se tomen en cuenta las dificultades que se tienen al identificar los pensamientos. Bados y García (2010) mencionan que esas dificultades pueden deberse a:

- Los pensamientos son tan familiares y aparentemente plausibles que no atraen la atención del cliente.
- Los pensamientos pueden crear ansiedad, por lo tanto las personas tratan de evitarlos, con alguna otra distracción.
- Incoherencia entre el estado anímico actual y el estado emocional cuando dicha cogniciones surgen.

- En el caso de las imágenes, estas suelen ser breves y, por lo tanto, difíciles de captar y recordar.

-Si en una situación perturbadora no pueden identificarse pensamientos negativos, una estrategia útil es preguntar al cliente, por el significado que la situación tiene para él.

Visualización.

Los primeros en mencionar la importancia de esta técnica fueron; Aristóteles y Einstein, quienes afirmaban que sin ella el pensamiento sería imposible, por ser un componente esencial del mismo. Aunque en lo particular, se asocia con la función creativa del pensamiento, no es completamente solo esa su función, ya que la mente forma imágenes todo el tiempo, tanto para recordar el pasado, como para idear el futuro, o crear situaciones fantásticas (Payne, 2009).

Achterberg en 1985, es el primero en definirla como un proceso del pensamiento que invoca y utiliza los sentidos y puede ocurrir en la ausencia de estímulos externos. Consiste en concentrarse en imágenes mentales para reprogramar las actitudes de la persona y así capacitarla para efectuar cambios positivos en su pensamiento, emoción y conducta, ayudándola de esta forma a tener un mayor control de su mente y cuerpo (Payne, 2009; Vivas, Gallego & González, 2007).

La base de esta técnica menciona que es posible modificar el estado de ánimo, imaginando una escena, un objeto o una imagen que contrarrestará una disposición anímica o una situación negativa, al encarar, por medio de la imaginación, a personas y acontecimientos que causan malestar. Esta técnica también ayuda a

aumentar la capacidad de concentración y a mantener el foco en cada uno de los esfuerzos (Ellis & Abrahms, 2005; Payne, 2009).

Con referente a la terapia, esta técnica ayuda a facilitar; el desarrollo de sí mismo y el cambio psicológico, fomenta sentimientos de relajación al hacer que se elaboren imágenes sedantes y placenteras, ayuda a la reducción del dolor y sirve para aumentar la motivación y la curación, al crear escenas futuras de afrontamiento exitoso, con situaciones estresantes o de vivir sin una sintomatología negativa (Nezu et al., 2006; Payne, 2009).

La técnica de la visualización cuenta con varios tipos de ejercicios, los cuales son:

- ◆ Visualización mediante un solo sentido: Se evocan imágenes mentales según el sentido que se seleccione.
- ◆ Visualización de símbolos: Se observa que la persona puede identificarse con el símbolo y descubrir nuevos aspectos de su ser.
- ◆ Visualización de metáforas; Las imágenes mentales son el corazón de las metáforas, es decir al describir una cosa se sirve de la otra.
- ◆ Visualización de imágenes basadas en el color; Se rodea mentalmente de colores determinados a la persona, para que consiga efectos específicos ya sea aplacar los sentimientos cuando se encuentre ansioso o mejorar su humor cuando este deprimido.

◆ **Visualización guiada**; Es una técnica de comunicación interna que involucra todos los sentidos y se cree que forma una conexión entre la mente y el cuerpo. En donde, el individuo evoca una escena de naturaleza comúnmente elegida por él, y se mueve dentro de ese ecosistema, fijándose solamente en su contenido sensorial. Este tipo de visualización es la más usada en grupo, así que es conveniente que el terapeuta decida poner una escena en concreto y describa su estructura básica. Así como proporcionar diversos estímulos para los sentidos, crear una imagen vivida y con voz sedante, ya que esto aumenta la relajación.

Como punto final, se debe de considerar que no a todas las personas les resulta igual de fácil evocar imágenes. Esta dificultad al evocar una imagen, no debe de verse como un defecto o deficiencia, sino como una manifestación de los muchos aspectos en los que el humano difiere uno del otro (Nezu et al., 2006; Payne, 2009).

Auto-registros.

Técnica eficaz, para ayudar a identificar y cambiar los pensamientos y creencias irracionales que impiden sentirse bien y ser asertivo. Estos **auto-registros** se basan en el esquema **ABCDE**, en donde se registran las situaciones, emociones, pensamientos, y acciones en casillas. Las casillas 1, 2, 3,4 y 5 corresponderían a la letra A, B, C, D y E respetivamente. Se recomienda que estas técnicas se realicen en cada situación, en donde la persona se sienta mal o donde tenga dificultades de comportamiento (Roca, 2007).

Distracción o refocalización.

Es cambiar el punto de atención de la persona, esto ayuda a quitar de la cabeza los pensamientos negativos y asumir el control en base a pensar algo diferente. Su objetivo es entrenar a mantener la mente ocupada, haciendo que la persona haga lo que se quiere o desea hacer (Stallard, 2007).

La importancia de esta técnica, radica en que todas **las distracciones** funcionan, pues mientras se practican, permiten a la persona concentrarse en lo que hace y no en los pensamientos negativos. Si bien, pueden hallarse ciertas limitaciones, como son; en primera, que las ideas desagradables pueden no ser enteramente destructivas, ya que a menudo comprenden una preocupación apropiada, así como una ansiedad o pánico inapropiado, y podría entonces desecharse la solución constructiva del problema. En segundo, las distracciones cognitivas pueden ser una forma de negación, si se toman con frecuencia, quizá se expulse de la conciencia las cosas negativas y se quede sin tener contacto con ellas. Tercero solo dura cierto tiempo, porque al dejar de hacerlo se queda todavía con los mismos problemas básicos que tenía (Ellis & Abrahms, 2005).

Técnica de persuasión verbal.

Las técnicas de **persuasión verbal o refutación de pensamientos** desadaptativos, pretenden a través de debate determinar la validez de las distorsiones cognitivas.

Las que usan los terapeutas racional-emotivos, son:

- a) Análisis y evaluación lógica, aplicación de la lógica para modificar las ideas irracionales. Se puede centrar de dos formas: la validez lógica de la creencia irracional y la incongruencia que puede manifestar el cliente entre una conducta adaptada y una creencia desadaptativa.
- b) Reducción a lo absurdo; el terapeuta asume la creencia en cuestión como correcta y la lleva hasta el extremo lógico. De tal manera que lo absurdo se muestre evidente y el cliente vea la necesidad de reformularla.
- c) Análisis y evaluación empírica; se compara el contenido de la cognición con evidencias empíricas u observaciones de la vida cotidiana, de tal manera que se evalúe el grado de realismo de la cognición.
- d) Contradicción con el valorpreciado; se usa una creencia particular que contradiga la otra valorada por la persona.
- e) Reacción incrédula del terapeuta; se trata de provocar discrepancia, expresando incredulidad ante el hecho de que mantenga una determinada creencia.
- f) Apelar a las consecuencias negativas. Se mencionan las consecuencias negativas que produce el mantenimiento de la creencia irracional.

g) Apelar a las consecuencias positivas del cambio; descripción de las consecuencias emocionales y conductuales positivas que se seguirán de la adopción de nuevas creencias (Labrador et al., 2008).

1.5.2 Técnicas conductuales.

Dentro de la Terapia cognitivo-conductual se utiliza una amplia gama de técnicas conductuales, ya que se ha observado que la modificación conductual modifica y ayuda a controlar directamente a la cognición. Estas técnicas, son consideradas como ideales ya que ayudan al paciente a evaluar de forma empírica sus ideas desadaptativas, logrando con ello un cambio en las cogniciones negativas (Ellis & Dryden, 1989; Labrador et al., 2008).

Con respecto a su aplicación, comúnmente se van incorporando a lo largo de la terapia, pero en ocasiones pueden utilizarse al comienzo del tratamiento. Este es el caso de Beck, quien recomienda utilizar estas técnicas al inicio de la terapia y progresivamente ir utilizando las técnicas cognitivas (Caro, 2007).

Este tipo de técnicas frecuentemente se usan como tarea para casa, un ejemplo son las técnicas de sensibilización in-vivo e inundación (Ellis & Dryden, 1989).

Entrenamiento en habilidades sociales.

Constituido por varias técnicas, que se usan en los programas de desarrollo de habilidades sociales, un ejemplo de ellas son; **la comunicación asertiva, la comunicación activa, la empatía** y la introducción a puntos de vista nuevos. El

entrenamiento en asertividad se considera el elemento más fuerte para adquirir las habilidades sociales (Friedberg & McClure, 2005).

Este apartado únicamente se centrará en la habilidad asertiva, pues más adelante se expondrán las habilidades de comunicación activa y la empatía.

Comunicación asertiva.

Técnica creada por A. Salter, J. Wolpe y A. Lazarus , se define como, conjunto de conductas emitidas en un contexto interpersonal, que ayudan a la autoafirmación de la persona, por medio de la expresión de los sentimientos, preferencias, actitudes, deseos, opiniones o derechos, de forma adecuada, positiva, directa, firme y honesta, respetando al mismo tiempo los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de los demás (Caballo, 1983; Roca, 2007; Sánchez, 2009).

Tiene como objetivo principal el enseñar a la persona a desarrollar su autoestima y a mejorar la comunicación interpersonal, para que adquiera lo que necesite o desee, de manera más directa y honesta (Nezu et al., 2006; Roca, 2007).

Vivas et al. (2007) distinguen dos tipos de **asertividad**:

- a) Rechazo u oposición: es aquella que se aplica a situaciones de interacción con el fin de manejar conductas poco razonables de los demás.
- b) Aprobación o aceptación: se relaciona con la capacidad de ofrecer y recibir reconocimientos y cumplidos.

Las características de esta habilidad son:

◆ No es un rasgo de personalidad de todo o nada, ya que las personas no en todas las situaciones pueden ser asertivas.

◆ Se trata de una característica de la conducta de la persona, y de cómo actúa ante una situación.

◆ Debe contemplarse el contexto cultural del individuo, así como términos de otras variables situacionales.

◆ Está basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.

◆ Es característica de la conducta socialmente efectiva, no dañina (Caballo, 1983).

Por otra parte, las características para poder determinar que la persona posee una **conducta asertiva**, son;

- Se conoce a sí misma, se comprende, se acepta, se valora, se respeta y se auto-controla emocionalmente, también sabe expresar peticiones y opiniones personales, así como valorar y respetar a los demás;

- Es consciente y responsable de lo que desea y siente ante las situaciones de su vida, tiene una imagen de una persona congruente y auténtica, no expresa ni superioridad ni inferioridad;

- Ante un inconveniente afronta los fracasos y acepta sus limitaciones, esto la hace tener una actitud activa, que le permite afrontar obstáculos y tratar de lograr metas, conservando su auto-respeto y dignidad;

- No exige las cosas que desea pero tampoco se auto-engaña en pensar que no le importan; y

- Se expresa y se comunica de forma honesta, abierta, firme, directa, franca, cortés y adecuada, defendiendo tanto sus derechos como de los demás, expresa

sentimientos negativos y positivos, así como lo que necesita y desea, sin necesidad de que los demás lo adivinen (Navarro, 1999; Roca, 2007; Vivas et. al. , 2007; Castanyer, 2012).

Las técnicas que pueden usarse para desarrollar la asertividad son las siguientes.

- 1) **Los derechos asertivos:** se usan para ayudar a las personas a hacerse conscientes de sus derechos que tienen como individuos, según Roca (2007) y Moro Da Dalt (2009) se clasifican en;
 - El derecho a ser su propio juez. Es la libertad de evaluar los sentimientos y la conducta y a aceptarlos como validos si le parece a la persona, sin necesidad de que sean aceptados por los demás.
 - Derecho a elegir si nos hacemos o no responsables de los problemas de los demás.
 - El derecho a elegir si queremos o no dar explicaciones. Se es libre si se dan razones de por qué se piensa, siente y expresa de cierta forma.
 - El derecho a cambiar de opinión.
 - El derecho a cometer errores;
 - El derecho de decir “no lo sé”; consiste en responder tranquilamente que no se sabe algo, cuando la ocasión lo requiera, incluye también el atreverse a preguntar lo que no se sabe.
 - Derecho a no necesitar la aprobación de los demás; es libre de preguntar si a las personas les parece los que siente, expresa o piensa, mas sin intentar agradar a todos, debido a que es imposible e incluso contraproducente.

- El derecho a tomar decisiones ajenas a la lógica; tratar de no busca buenas razones para justificar deseos, sentimientos y conductas ante situaciones que no lo requieran.
- El derecho a no comprender las expectativas ajenas.
- El derecho a no intentar alcanzar la perfección; se debe de comprender que el ser humano es por naturaleza imperfecto
- Derecho a ser feliz.
- A ser tratado con respeto y dignidad.
- Considerar sus propias necesidades.
- Cambiar de opiniones.
- Expresar tus propios pensamientos y opiniones.
- Rechazar peticiones sin sentirte culpable o egoísta.
- Sentirte bien consigo mismo.
- Pedir reciprocidad.
- Tener éxito.
- Tener privacidad.
- Tomarse un tiempo para reflexionar.

2) **Técnica del disco roto:** repetición del punto de vista con tranquilidad, sin dejarse ganar por aspectos irrelevantes.

3) **Técnica del acuerdo asertivo:** respuesta a la crítica admitiendo que se ha cometido un error, pero separándolo del hecho de ser una buena o mala persona.

- 4) **Técnica de la pregunta asertiva.** Consiste en incitar a la crítica para obtener información que podrá utilizar en su argumentación.
- 5) **Técnica para procesar el cambio:** desplazamiento del foco de la discusión hacia el análisis de lo que ocurre entre el interlocutor y la persona, dejando aparte el tema de la misma.
- 6) **Técnica de la claudicación simulada:** aparentemente se cede terreno sin cederlo realmente. Mostrarse de acuerdo con el argumento de la otra persona pero sin consentir el cambio de postura.
- 7) **Técnica de ignorar:** no tomar en cuenta la razón por la que el interlocutor parece estar enfadado y aplazar la discusión hasta que éste se haya calmado.
- 8) **Técnica del quebrantamiento del proceso:** responder a la crítica que intenta provocar con una sola palabra o con frases lacónicas.
- 9) **Técnica de la ironía asertiva:** responder positivamente a la crítica hostil.
- 10) **Técnica del aplazamiento asertivo:** aplazar la respuesta a la afirmación apropiadamente (Davis, Robbins & Mckay, 1985; Moro Da Dalt ,2009).

Otras consideraciones que se deben de abordar para desarrollar la comunicación asertiva, son las que proponen Vivas et al. (2007):

- ◆ Exteriorizar los sentimientos y trata de no quedarse callado, titubear o mostrarse agresivo. Ejemplo: “me siento muy feliz”.
- ◆ Contradecir directamente, de manera razonable, cuando se esté en desacuerdo con alguien. Por ejemplo, “Particularmente en ese punto no estoy de acuerdo”,
- ◆ Utiliza en lo posible la palabra “YO”. Cada persona debe hablar en términos de lo que piensa siente o desea. Ejemplo: “Yo pienso que esa idea es equivocada”.
- ◆ Acompaña las frases con expresiones corporales adecuadas.

◆Tratar de hacer y lograr siempre lo que realmente se desea.

Roca (2007) y Sánchez (2009) destacan que las ventajas y desventajas de la **asertividad**, son:

- Sus **ventajas**; las personas aprenden a conocer y controlar mejor sus emociones, aumenta la autoestima, la confianza, la autoeficacia, las emociones positivas, la aceptación y el respeto de sí mismo y de los demás, permite lograr una comunicación directa, coherente y clara entre el mensaje de las palabras y la expresión corporal, minimizando la mala interpretación, ayuda a mantener la red de apoyo social y relaciones interpersonales sanas y satisfactorias, porque se aumenta la posibilidad de obtener lo que realmente se quiere o necesita sin lastimar a los demás, se reducen y solucionan los conflictos y malentendidos, aumentando así la satisfacción y bienestar en la convivencia.

- Su **desventaja** es que la persona debe de saber cuándo puede actuar de forma asertiva y cuando no, según la situación en la que este.

Para concluir, es recomendable que el terapeuta enseñe los tres tipos de comportamientos que usan las personas (asertivo, pasivo y agresivo), para que la persona sea capaz de identificar, comparar y corregir su comportamiento.

Entrenamiento en Respiración.

La meta principal de esta estrategia, es que la persona aprenda a regular su **respiración**, para que posteriormente, pueda aplicar esto ante las situaciones problemáticas que se le presenten, evitando así una respiración rápida y superficial (Nezu et al., 2006; Labrador et al., 2008).

Los principios que la respiración tiene como técnica son:

- ◆ La respiración debe de seguir el ritmo natural del individuo.
- ◆ Debe concebirse más como dejar que entre el aire, que como tomar aire.
- ◆ El transcurso entre la inspiración y la exhalación debe ser suave y fluido, con excepción a que sea requerido en la técnica.
- ◆ Es preferible respirar por la nariz que por la boca, ya que las fosas nasales filtran y calientan el aire entrante.
- ◆ Aunque algunos ejercicios pueden hacer hincapié en algunos aspectos particulares del ciclo respiratorio, nunca se debe forzar la respiración.
- ◆ Tratar de no repetir de forma muy seguida las respiraciones más profundas de lo que resulta natural, ya que pueden provocar hiperventilación (Payne, 2009).

Nezu et al. (2006), consideran que más que una técnica, es un entrenamiento, el cual, ayuda al paciente a aprender a controlar la respiración para que esta sea profunda y relajante.

Relativo a esto, se ha observado que el tipo de respiración que se da en la activación simpática es entrecortada y acelerada, mientras que la respiración que se da en la

activación parasimpática es suave y pausada. Este tipo de relación ha dejado ver que la dominancia en la activación parasimpática ayuda a pensar más claro, lucido y eficaz, con lo cual, alivia trastornos, como el estrés, la ansiedad (Payne, 2009). Esta **respiración** que se da parasimpáticamente se conoce como **abdominal o diafragmática**, y se caracteriza por hacer hincapié en la expansión máxima de los pulmones que va desde de la cavidad pectoral o torácica hacia la abdominal, lo que permite una mejor oxigenación. En contraste, en la **hiperventilación** solo se usa una parte funcional de los pulmones, con frecuencia la parte superior, facilitando una respiración torácica, en donde el diafragma tiene una función poco relevante. Este tipo de respiración no permite una oxigenación adecuada, provocando así que los tejidos trabajen más, que exista una intoxicación en general, incrementando también la posibilidad de que aparezca la depresión, ansiedad, decaimiento, fatiga física, entre otras cosas (Vivas et al., 2007; Labrador et al., 2008; Payne, 2009).

Para que los pacientes aprendan esta estrategia, el terapeuta puede hacer; en primer lugar, que aprendan por medio de su experiencia los efectos de la hiperventilación, esto es, mediante respiraciones rápidas durante un tiempo de dos minutos, tras los cuales se les pide que describan la experiencia. Y segundo, las observaciones descubiertas por los pacientes y después guiadas por el terapeuta, permiten a los participantes identificar y ver las diferencias que existen entre los efectos desadaptativos de la hiperventilación (o **respiración diafragmática**) y los de una **respiración relajante** (o **abdominal**). De esta forma y con ayuda del terapeuta, los pacientes aprenderán y se harán conscientes, de que la forma en que respiran afecta su estado de ánimo (Nezu et al., 2006; Payne, 2009).

Caro (2003), propone algunas técnicas para desarrollar una adecuada respiración, estas son:

- ◆ Pausa respiratoria, como su nombre lo dice es hacer una pausa breve (y cada vez más larga) entre el final de cada exhalación y el comienzo de la próxima respiración profunda.

- ◆ Liberación de la respiración, se comienza respirando relajadamente y de forma profunda y cuando se llegue al punto máximo de inhalación, se libera el aire con la boca y la garganta abierta. Es importante no forzar el aire fuera de los pulmones o prolongar el proceso de exhalación.

- ◆ Respiración alternada, consiste en cambiar de una actitud activa a una actitud pasiva hacia la respiración.

Cabe subrayar, que los ejercicios para la respiración han demostrado ser útiles para aquellas personas que les resulta difícil realizar una visualización, además de que ayuda en la reducción de la ansiedad, la depresión, la irritabilidad, la tensión muscular y la fatiga (Payne, 2009).

Entrenamiento en Relajación y Relajación progresiva.

Las bases técnicas de la relajación se observan desde hace más de 5000 años, ejemplo de ello, son los procedimientos de la meditación de las religiones orientales, los cuales, tienen tres objetivos; a) contemplación y sabiduría, b) estados de conciencia alterados y c) relajación (Labrador et al., 2008).

No obstante, la **relajación progresiva** surge hasta 1929, por Edmund Jacobson, quien argumentaba que una musculatura relajada reflejaría que los pensamientos y la actividad simpática se encuentran en un estado de pacificación. Por lo cual, para obtener este estado de paz, la persona debe de aumentar su conciencia y concentración en las sensaciones, que existen en la actividad muscular. Esto permitiría percibir la tensión y sería más fácil liberarse de ella. Jacobson denomina su teoría como relajación progresiva, por que se van alcanzando estados de dominio, de forma gradual y cada vez más intensa y eficaz. Expone que gracias a esta técnica las personas pueden pensar de forma más clara y resolver de forma fácil y rápida sus problemas emocionales. Su gran desventaja era su duración, porque conllevaba a problemas de dinero y tiempo. Pero más tarde, Joseph Wolpe corrige este error, reduciendo la técnica a solo 6 sesiones, su método se conoce como **entrenamiento de relajación progresiva**, el cual, consiste en aprender a relajar grupos específicos de músculos, al mismo tiempo que se presta atención a las sensaciones relacionadas con el estado de tensión y de relajación (Payne,2009).

Esta técnica tiene como propósitos, en primera, que la persona aprenda a identificar las señales fisiológicas provenientes de sus músculos cuando están en tensión y segunda, ya identificadas sepa cómo reducir y controlar esa tensión muscular y activación fisiológica, con apoyo de las habilidades aprendidas (Nezu et al., 2006). Además, sirve como; a) medida de prevención, protegiendo a los órganos de un desgaste innecesario, b) como tratamiento, para facilitar el alivio del estrés, la ansiedad, etc., y c) como una técnica para poder hacer frente a las dificultades, para

calmar la mente y permitir que el pensamiento sea más claro y eficaz (Labrador et al., 2008).

Las características principales de la relajación como estrategia es que puede aplicarse de forma individual o colectiva, puede ser auto aplicado o hetero-inducida, la sede de aplicación es muy variada, ya que puede ser desde un espacio muy reducido hasta al aire libre.

Con respecto a las características del estado de relajación, estas se pueden dividir en:

- a) A nivel somático; se tiene reducción de estimulación del eje Hipotalámico-Suprarrenal, disminución del tono muscular, disminución de la actividad del Sistema Nervioso Simpático, incremento en la actividad del Sistema Nervioso Parasimpático, aumenta la actividad del sistema de neurotransmisión Gabaérgica (GABA) y existe liberación en el cerebro de endorfinas.
- b) Nivel fisiológico, existe un cambio en el encéfalo de ritmos beta y alfa, incremento en la circulación de sangre en el cerebro, relajación muscular, vasodilatación periférica, incremento en la circulación de todo el cuerpo, disminución de la frecuencia e intensidad del latido cardiaco, disminución en la tensión arterial, disminución en la frecuencia respiratoria, aumento de secreciones; como son la digestiva, la salivación, sudor, disminución del cortisol y prolactina sanguíneos y modificación de la resistencia galvánica de la piel.
- c) Síntomas físicos y psíquicos; se tiene una respiración tranquila, profunda y rítmica, distensión muscular, sensación de calor cutáneo e interno, latido

cardíaco suave y rítmico, causando que exista una reducción de ansiedad, mejoría en la percepción corporal, mayor concentración en lo que se hace, hay vivencias de “fluencia” con el mundo externo y vivencia de integridad (Tappe, s.f.).

Finalmente, Jacobson recomienda para obtener buenos resultados en el entrenamiento:

- Que no se indique a la persona cuales serán las sensaciones, ya que la idea es que ella misma las experimente y descubra;
- Tampoco pedirle que se relaje, debido a que esto podría ocasionar lo contrario, lo más indicado es que se le mencione que abandone la acción y que deje de reflexionar;
- Las flexiones y acciones de la relajación progresiva se deben de introducir con el objetivo de que tome conciencia el paciente de las sensaciones que experimenta el tejido muscular activo. Para ello, se recomienda que se lleven a cabo distintos grados de tensión muscular empezando de los más bajos a los más fuertes; y
- La mejor forma de aprender esta técnica es por medio de la práctica continua, en donde el sujeto debe de aprender y diferenciar las sensaciones de tensión y distensión (Goyheneix, 2003; Labrador et al., 2008; Payne, 2009).

Role playing.

Permite practicar y simular la situación problemática o particularmente delicada, esto ayuda a identificar habilidades positivas o nuevas y a encontrar soluciones alternativas. Así como la adquisición de pensamientos positivos y significativos. Al observar la persona la conducta o habilidades apropiadas, se puede conseguir seguidamente a que las ensaye de forma imaginaria (Friedberg & McClure, 2005; Stallard, 2007)

Otras técnicas que se utilizan en la terapia cognitivo-conductual, son:

Resolución de problemas.

Esta técnica cognitiva-conductual, se basa en que la persona logre buscar una solución positiva y beneficiosa, afinando así sus habilidades de solución de problemas y disminuyendo las posturas negativas, el estilo impulsivo /descuidado, y el estilo de evitación. Esto se logra mediante los siete pasos que constituyen a esta técnica; 1) identificación del problema, 2) se relaciona con dar ideas sobre distintas formas de abordar el tema, 3) evaluación de la posibilidad que tiene cada solución, eligiendo después una, 4) puede ser una combinación de varias, no necesariamente solo una, 5) se describe lo que se necesita para llevarla a cabo la solución, 6) la implementación de la solución y 7) evaluación del resultado (Beck,2000; Nezu et al., 2006; Zayfert & Black,2008).

El empleo de métodos humorísticos y paradójicos.

Se emplea el humor para diversas oportunidades y circunstancias. Esta técnica puede ayudar; en primer lugar, a aceptarse incondicionalmente y a debatir el perfeccionismo, al hacer bromas o chistes de sí mismo. Se puede utilizar también para que los pacientes acepten de buen grado muchos de los aspectos de la realidad que a ellos no les agrada y a atacar de forma humorística las demandas exageradas y absolutistas, que se hacen así mismos o a los demás. Segundo, que se den cuenta que hasta el mismo terapeuta ha tenido problemas similares y que los ha superado gracias a la práctica de la TRE o terapia cognitiva (Ellis & Dryden, 1989; Ellis & Abrahms, 2005).

Biblioterapia.

La técnica de libros, su objetivo es educativo y el terapeuta es quien le recomienda al paciente un serie de libros, para que le ayuden a hacer frente a sus problemas. Este procedimiento se suele usar mucho en la terapia racional-emotiva (Labrador et al., 2008).

Para terminar, Ellis y Dryden (1989), aclaran que se debe de tomar en cuenta dos cuestiones; 1) como la TCC y la TRE es multimodal, utiliza muchas técnicas, mas sin embargo existen técnicas que rara vez se utilizan o que se tratan de evitar, por cuestiones de teoría. Estas técnicas serian aquellas que: hacen a la gente más dependiente, que animan a la gente a ser más crédula y sugestionable, dan grandes rodeos y son ineficaces, métodos que hacen sentirse mejor a corto plazo más que a

largo plazo, que distraen a los clientes de trabajar en sus filosofías irracionales, métodos que pueden reforzar inconscientemente la filosofía de baja tolerancia a la frustración, incluyen una filosofía anticientífica, que intentan cambiar acontecimientos activadores (A) antes que las creencias (B) o sin enseñar como cambiar las creencias irracionales y de validez dudosa. 2) las técnicas que se usan comúnmente son cognitivas, conductuales y emotivas, mas sin embargo, no se les puede llamar puras, ya que cada una tiene elementos cognitivos y conductuales.

CAPÍTULO 2

INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE)

La sociedad actual, manifiesta mayor interés en lo emocional debido a que lo intelectual ya no es suficiente para obtener éxito y bienestar. Por ello, se ha enfatizado el interés del constructo de **Inteligencia Emocional (IE)**. Esto se refleja en las diversas investigaciones y publicaciones que han abarcado a este tema. Si bien, la IE no es algo que haya surgido en esta época, pues se ha observado que Aristóteles fue el primero en darse cuenta de la importancia que tiene lo emocional, señalando que “cualquiera puede estar enojado; eso es algo fácil. Pero estar enojado con la persona correcta, en el lugar correcto, en el momento correcto, por la razón correcta y de manera correcta... eso no es fácil” (Goleman, 1999; Panju, 2011).

2.1 Desarrollo de la Inteligencia Emocional

Simon y Binet en 1908 fueron los primeros en establecer dos tipos de inteligencias; la ideativa, similar a las teorías clásicas psicometricistas y la instintiva, que opera por medio de los sentimientos y que está relacionada con la intuición y con la aptitud mental. A pesar de que estos investigadores no vinculaban aun el proceso cognitivo y el emocional, ya apuntaban a la idea de un uso inteligente de los sentimientos (Palmero, Mestre, & Guil, 2004; Mestre, Communian & Communian 2012).

Más tarde en 1920, Edward L. Thorndike, sugiere que la inteligencia humana, es el producto de muchas capacidades intelectuales interconectadas entre sí, pero al

mismo tiempo distintas (Sosa, 2008). En este mismo año, introduce el concepto de tres inteligencias; a) **Inteligencia social**, es la habilidad para comprender, dirigir, y actuar sabiamente en las relaciones humanas, esta inteligencia es considerada como la antecesora de la IE; b) la inteligencia abstracta, que es la habilidad para manejar ideas y símbolos; y c) Inteligencia mecánica, es la habilidad para entender y manejar tanto objetos como utensilios (Aliste & Alfaro, 2007; Molero, Saiz & Esteban, 1998; Palmero et al., 2004; Augusto, 2009; Sánchez, 2009).

En 1930 , Thurstone propone la existencia de una docena de inteligencias, pero gracias al análisis de factores, determina siete principales capacidades básicas de la inteligencia: 1) la comprensión verbal, definición y comprensión de palabras; 2) fluidez verbal ,ser capaz de pensar palabras rápidamente; 3) numérica, ser capaz de hacer y resolver problemas aritméticos; 4) espacial, ser capaz de comprender relaciones espaciales; 5) memoria mecánica, ser capaz de memorizar y recordar; 6) percepción, ser capaz de captar rápidamente las similitudes, diferencias y detalles de objetos o estímulos; y 7) razonamiento, ser capaz de comprender los principios y conceptos para resolver problemas (López, 2007; Sosa,2008; Mejía, 2012; Mayer & Salovey,2012).

A principios de 1960, el término de inteligencia social se considera completamente inútil (Augusto, 2009) y por primera vez se hace referencia al concepto de inteligencia emocional, con el trabajo de Barbará Leuner, titulado en español como, Inteligencia Emocional y Emancipación, en donde aún no se especifica con exactitud a que se refería la Inteligencia Emocional (Mestre et al., 2012).

Veinte años más tarde, en 1980, Howard Gardner publica su teoría sobre las **inteligencias múltiples**, como forma complementaria de explicar al coeficiente intelectual (CI). El objetivo de esta teoría, era poder encontrar una escuela más efectiva y centrada en las necesidades de los alumnos. Para solucionar esto se centró en dos hipótesis: 1) no todo el mundo tiene los mismos intereses y capacidades, es decir, no todos aprenden de la misma manera y 2) No todos pueden llegar a aprender todo lo que hay para aprender. Con ello sugiere que se deje de hablar de inteligencia y que se comience a hablar de “inteligencias múltiples”.

Gardner explica la existencia de varias inteligencias, que se pueden agrupar principalmente en 9, estas son; la cinestésica corporal, lingüística matemática, lingüística verbal, naturalista, musical, viso-espacial, existencial, intrapersonal e interpersonal. Estas inteligencias están íntimamente relacionadas con la teoría de Thorndike y se les consideran como las más relacionadas a la capacidad que tienen las personas para adaptarse a situaciones adversas de la vida (Molero et al., 1998; Palmero et al., 2004; Pérez, Petrides & Furnham, 2005; Trujillo & Rivas, 2006; Augusto, 2009).

En este mismo año el psicólogo Reuvan BarOn, comienza sus estudios sobre la inteligencia emocional, pero es hasta 1985, que después de un largo proceso de investigaciones, puntualiza lo que denomina como cociente emocional (CE), siendo este un estudio paralelo de la evaluación de lo racional o cognitivo (Panju, 2011; Modh & Ling, s.f.).

En la década de los noventa, los investigadores comienzan a darse cuenta que la teoría cognitiva, no lograba explicar todo, esto ocasiono que las investigaciones se

centraran en la cuestión emocional, dándole mayor importancia a las emociones en el desarrollo y adaptación de lo social (Molero et al., 1998).

Algunos de estos investigadores son Salovey y Mayer quienes en base a la teoría de Gardner, establecen por primera vez en 1990 una definición formal de la IE y realizan trabajos empíricos. Definen al constructo como, la capacidad que tiene una persona para percibir y comprender sus propias emociones y las de los demás, así como expresarlas de forma que resulten beneficiosas para sí mismo y para la cultura en la que se está inmerso. Para estos autores, la inteligencia emocional incluye la evaluación verbal y no verbal, la expresión emocional, la regulación de la emoción en uno mismo y en los otros y la utilización del contenido emocional en la solución de problemas (Zaccagnini, 2004; Aliste & Alfaro, 2007).

Aunque Mayer y Salovey, ya habían definido de manera formal la IE, esta alcanza su popularidad hasta el año de 1995, a raíz de dos sucesos importantes; en primera la American Dialect Society elige a la IE como un término psicológico más útil desde el punto de vista práctico. En segundo, en octubre del mismo año se publica el best seller de Daniel Goleman, titulado: *emocional intelligence why it can matter more than IQ*, en donde se divulgan los trabajos de Gardner, Mayer y Salovey, favoreciendo así su difusión (Augusto, 2009).

Goleman además de unir todo el cuerpo de las investigaciones de Gardner, Salovey y Mayer, reúne también información sobre otras líneas de investigación relacionada con la IE. Esta recaudación de información hace que su concepto se vea de forma más general, lo que involucra que su modelo tenga competencias o habilidades cognitivas y atributos de personalidad como el optimismo, la perseverancia o competencias de liderazgo (Israel, 2002; Palmero et al., 2004).

Gracias a la popularización y a la sencillez que le dio Goleman al concepto de IE, se comenzó a generalizar en el ámbito académico y en los textos de divulgación psicológica, llegando a volverse, un símbolo importante para el desarrollo de una vida psicológicamente equilibrada. Además, en ese momento la sociedad se encontraba más receptiva debido a dos causas; el aumento de la violencia y la falta de educación de control emocional, evidenciando que el éxito profesional no asegura el éxito personal (Goleman, 1995; Sánchez, 2009).

Actualmente ,existen muchos modelos científicos que hablan de la IE, aunque solo tengan el nombre en común, ya que se tratan de perspectivas muy diferentes a la hora de revisar su modo de evaluación y en ocasiones, su contenido teórico. Pese a que existe un enorme número de investigaciones en relación a el concepto de la IE, aun quedan ciertos puntos por pulir, entre ellos está la clarificación de concepto de IE y el refinamiento de los instrumentos que se utilizan para evaluarla (Augusto, 2009).

2.2 Modelos de la IE

La popularización del concepto de IE, que se dio por Goleman causó tres importantes efectos; Primero, se promocionó un concepto que parecía estar relacionado con el éxito. Segundo, trajo una manera diferente de entender la IE, así como cierta ambigüedad del concepto propuesto por Salovey y Mayer. Tercero, la fiebre por realizar un instrumento que midiera la IE, ocasionó que los investigadores pasaran por alto la diferencia fundamental entre el rendimiento típico y el rendimiento máximo, lo que hizo creer que se estaba operacionalizando distintos conceptos y

permitió crear una confusión conceptual y numerosos hallazgos aparentemente contradictorios (Palmero et al., 2004; Mayer & Salovey, 2012).

Ante este panorama, se comienzan a clasificar distintos modelos, Petrides y Furnham proponen dos tipos de modelos, que tratan de explicar y evaluar a la IE, los de **la IE de habilidades o capacidad** y de **la IE de rasgo o mixto**. Estos modelos difieren más en el modo en que miden los diferentes aspectos de la IE, que en la teoría que manejan (Modh & Ling, s.f.; Petrides & Furnham, 2000; Pérez et al., 2005; Petrides, 2011).

2.2.1 Modelos de habilidades o capacidades.

Este modelo también es conocido como capacidad cognitivo-emocional y lo definen Petrides y Furnham, (2003) y Petrides, (2011) como la capacidad real de reconocer, comprender, razonar y expresar la información cargada de emociones, asimilar las emociones en el pensamiento y regular las emociones de sí mismo y de los demás.

En forma general, los modelos de habilidades tienden a centrarse únicamente en el contexto emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con ese procesamiento (Extremera & Fernández, 2004).

Modelo de las 4 ramas de Mayer y Salovey.

En 1990, Mayer y Salovey formularon un modelo jerárquico sobre la IE con términos cognitivos-emocionales, este modelo comprendía tres componentes; evaluación y expresión de las emociones, regulación de las emociones y la utilización de la información emocional (Petrides & Furnham, 2000; Petrides & Furnham, 2001). En esta primera etapa del modelo, Salovey y Mayer se basaron en diferentes trabajos que estudiaban las emociones, más que en investigaciones de corte cognitivo y de inteligencia. Posteriormente en 1997, se reorganiza a la IE en un modelo de cuatro ramas o cuatro fases, en donde se enfatiza las habilidades cognitivas implícitas, en la conducta emocionalmente inteligente (Palmero et al., 2004).

Mayer y Salovey en su modelo conciben a la IE como, una serie de habilidades relacionadas con el procesamiento y la gestión de los estados emocionales, que permiten a la persona solucionar los problemas de su ambiente, con una mayor adaptación (Augusto, 2009). Esta solución, se puede encontrar cuando la persona identifique, asimile, entienda, controle y regule sus emociones (Gabel, 2005).

Dentro de este modelo se consideran dos tipos de inteligencia: a) Inteligencia empírica: la cual se define como, capacidad de percibir, responder y manipular información de tipo emocional, sin que sea necesario comprenderla y b) Inteligencia estratégica: la capacidad de comprender y manejar las emociones, sin necesidad de una buena percepción de los sentimientos o una total experimentación de los mismo (Sánchez, 2009).

Anteriormente, se indicó que el modelo de Salovey y Mayer divide a la IE en 4 ramas, que están ordenas jerárquicamente de la siguiente forma:

•**Percepción de emociones:** se refiere a la habilidad para entender, identificar y expresar los sentimientos propios y ajenos, de forma adecuada según el contexto en que se encuentren las personas, así como también, la habilidad para reconocer las verdaderas emociones y distinguir de las emociones autenticas de las que no lo son, tanto de forma verbal como no verbal (Palmero et al., 2004; Augusto, 2009; Sánchez, 2009).

•**Integración y uso de las emociones para facilitar el pensamiento:** es la habilidad para generar sentimientos que faciliten los procesos cognitivos como son; realce del razonamiento, redirección y priorización del pensamiento basado en los sentimientos, toma de decisiones, capitalización de los sentimientos para tomar ventaja de las perspectivas que ofrecen, uso de los estados emocionales y la creatividad para facilitar la solución de problemas. Esta rama refleja la importancia de las emociones, ya que causan un cambio significativo en la cognición de la persona (Palmero et al., 2004; Augusto, 2009).

•**Comprensión de las emociones:** es la capacidad de comprender la naturaleza de las emociones, saber etiquetarlas, identificar la transacción de una emoción a otra y la habilidad para comprender las emociones ambivalentes y complejas. Asimismo es

necesario reconocer las relaciones entre los distintos léxicos afectivos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001; Palmero et al., 2004).

•**Regulación emocional:** Capacidad para manejar emociones y relaciones emocionales, ya sean negativas o positivas, reflexionar sobre ellas y controlar la forma de expresarlas, esto ayuda al crecimiento personal e interpersonal (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001). Las subhabilidades que incluyen esta habilidad son; tolerancia y bienvenida a las emociones, conducción y expresión de emociones, implicación o desvinculación de los estados emocionales (Palmero et al., 2004). Mayer y Salovey (1999, como se citó en Extremera & Fernández-Berrocal, 2001) mencionan que, las ramas 1,3 y 4 incluyen razonar acerca de las emociones, mientras que la rama 2 únicamente incluye el uso de las emociones para realzar el razonamiento.

Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal.

Modelo creado en el 2001, evalúa tres variables: percepción, comprensión y regulación. Se ha utilizado en investigaciones realizadas en estudiantes de nivel superior y validado con diferentes poblaciones, mostrando su utilidad no solo en ambientes escolares si no también en los clínicos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2001).

2.2.2 Modelos de rasgo o mixtos.

Estos modelos también son conocidos como modelo de Auto eficacia emocional, se refiere a la gama de disposiciones conductuales y auto-percepciones, sobre la propia capacidad para reconocer, procesar y utilizar la información cargada de emociones (Petrides & Furnham, 2003; Petrides, 2011).

Estos modelos defienden que el comportamiento emocional inteligente se debe a ciertos rasgos de la personalidad o de competencias de la persona. Por lo que, incluyen diversas disposiciones del dominio de la personalidad como son: optimismo, empatía, asertividad, así como elementos de la inteligencia social y de la inteligencia interpersonal. También, tiende a combinar factores de la personalidad como son optimismo con motivación y motivación con la capacidad de controlar las emociones (Petrides & Furnham, 2001; Extremera & Fernández, 2004; Palmero et al., 2004).

Modelo de Bar-On.

Tomando como base a Salovey y Mayer, Bar-On define a la IE como, conjunto de conocimientos y habilidades emocionales, que influyen en la capacidad general y establecen la eficacia de comprender y relacionarse con otras personas y el afrontamiento efectivo a las demandas del medio. Este modelo se fundamenta en las competencias, en donde se explica el cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con el medio ambiente donde está inmerso (Gabel, 2005; Augusto, 2009).

El modelo de Bar-On está constituido por cinco componentes:

- 1) Intrapersonal: se refiere a la habilidad de ser consciente, comprender los propios sentimientos y saber cómo relacionarse con los demás. Esta habilidad incluye habilidades como: a) Auto concepto: capacidad para respetarse, aceptarse y ser consciente de uno mismo, b) Autoconocimiento: capacidad para reconocer y comprender las emociones propias, c) Asertividad: capacidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos de forma directa pero no hiriente, d) Auto consideración: capacidad de respetarse y aceptarse así mismo, e) Auto actualización: capacidad de darse cuenta de las capacidades y potenciales, disfrutando siempre de lo que se hace; y f) Independencia: capacidad para controlar los propios pensamientos, acciones y auto dirigirse para sentirse libre (Bar On, 1997; Augusto, 2009; Sánchez, 2009).
- 2) Interpersonal: es la habilidad para identificar y entender los sentimientos de los demás, estableciendo y manteniendo relaciones, constructivas y cooperativas (Augusto, 2009). Incluye habilidades como: a) Empatía: capacidad para entender y apreciar los sentimientos de los demás, comprenderlos y mostrar interés en ellos, b) Responsabilidad social: capacidad de ser un miembro constructivo, contributivo y cooperativo; y c) Relación interpersonal: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias, caracterizadas por el dar y recibir afecto. (Bar On, 1997; Sánchez, 2009).
- 3) Manejo del estrés: habilidad para enfrentar y controlar el estrés, manteniendo siempre un pensamiento positivo y optimista (Augusto, 2009). Sus habilidades son: a) Tolerancia al estrés; capacidad para resistir sucesos estresantes y

emociones fuertes y adversas; y b) Control de impulso; capacidad para resistir o demorar un impulso, controlando las emociones para conseguir un objetivo posterior o de mayor interés (Bar On, 1997; Sánchez, 2009).

4) Estado del ánimo: habilidad para sentirse y presentar sentimientos positivos, y así motivarse (Augusto, 2009). Sus habilidades son: a) Optimismo; capacidad para conservar una actitud positiva ante las cuestiones adversas de la vida y mirar el lado bueno de la vida; y b) Felicidad; capacidad de sentirse satisfecho de sí mismo y de los otros, y expresar sentimientos positivos (Bar On, 1997; Sánchez, 2009)

5) Adaptabilidad o ajuste; habilidad para manejar, convertir y adecuar los problemas cotidianos y ser capaz de cambiar los sentimientos según sea el caso (Augusto, 2009). Sus habilidades son: a) Solución de problemas; capacidad de identificar, definir y generar una solución para los problemas de la vida cotidiana.

Esta capacidad está compuesta de 4 partes:

- Estar consciente del problema y sentirse seguro y motivado frente a él
- Precisar y expresar el problema claramente (recoger información relevante)
- Generar tantas soluciones como sea posible
- Tomar una solución, sopesando pros y contras de cada solución.

. b) Validación o prueba de realidad; es la capacidad para evaluar los sentimientos que se experimentan y lo que realmente está ocurriendo, de forma objetiva; y c) flexibilidad; es la capacidad para ajustar y reajustar los pensamientos, sentimientos y conducta con respecto a la situación o condición (Bar On, 1997; Sánchez, 2009).

Bar On divide a sus componentes de dos formas; 1) las capacidades básicas (core factors), es decir, las que son esenciales para la existencia de la IE: el auto concepto, la autoconocimiento emocional, la asertividad, la empatía, las relación interpersonal, el afrontamiento al estrés, el control de impulsos, validación o prueba de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas; y (2) las capacidades facilitadoras (facilitators factor), que son el optimismo, la auto actualización, autoconsideración, la felicidad, la independencia emocional y la responsabilidad social (Gabel,2005).

Modelo EQ- Map de Oriolo y Cooper.

Modelo que consta de cinco aptitudes: entorno habitual, conciencia emocional, competencias, valores y actitudes. Cada una de ellas engloba varias subescalas, dando un total de 21; sucesos de la vida, presiones del trabajo, presiones personales, auto actualizaciones e independencia, conciencia emoción de uno mismo, expresión emocional, conciencia emocional de otros, intención, creatividad, elasticidad, conexiones interpersonales, descontento constructivo, compasión, perspectiva, intuición radio de confianza, poder personal, integridad, salud general, calidad de vida, cociente de relaciones y optimo rendimiento (Trujillo & Rivas, 2006).

Modelo de competencias emocionales de Goleman.

El modelo de Goleman tiene una visión del concepto de IE más general, lo que hace que su modelo implique competencias o habilidades cognitivas y atributos de personalidad (Palmero et al., 2004).

Este modelo consta de cinco habilidades; 1) autoconciencia 2) autorregulación, 3) motivación, 4) empatía y 5) habilidades sociales. Dichas habilidades se desarrollaran de forma más extensa en el siguiente capítulo.

Para cerrar, los elementos que abarcan tanto los modelos de habilidades como los de rasgos, tienden a ser complementarios y no contradictorios. Por eso, la diferencia entre ambos tipos de modelos, se basaría más en la forma en que miden y evalúan la IE, y no en los dominios teóricos de las diferentes conceptualizaciones de la misma (Petrides & Furnham, 2003; Pérez et al., 2005).

CAPÍTULO 3

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE DANIEL GOLEMAN

El concepto de Inteligencia Emocional se divide en dos tipos de modelos; los de habilidades o capacidades y los mixtos o de rasgo. En este último se encuentra clasificado el modelo de competencias emocionales de Goleman.

3.1 Concepto de inteligencia emocional de Goleman

La **Inteligencia Emocional**, es definida por Daniel Goleman como la capacidad para reconocer y manejar los sentimientos propios y ajenos, motivarse y monitorear las relaciones que se sostienen con los demás y consigo mismo. Dentro de este modelo se engloban cinco habilidades; **1) Autoconocimiento, 2) Autocontrol, 3) Motivación, 4) Empatía y 5) Habilidades sociales** (Goleman, 1995). Tres de estas dimensiones, describen competencias de dominio personal, como el conocer, regular las emociones e impulsos y auto motivarse. Mientras que en el dominio social se describen competencias sociales, como la empatía, escucha activa y expresión constructiva de las emociones (González, 2009; Sánchez, 2009).

En el 2001, Goleman reduce su modelo a cuatro habilidades : 1) autoconciencia, 2) autocontrol, 3) conciencia social o empatía y 4) manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte (Gabel,2005).

Para esta investigación se dará un panorama más extenso del modelo de Goleman que consta de cinco habilidades.

3.2 Habilidades emocionales de Daniel Goleman

3.2.1 Autoconocimiento.

Esta habilidad requiere, como su nombre lo dice, conocer e identificar las emociones, por ello, primero se hablara acerca de la emoción.

Definición y tipos de la emoción.

Se define a la emoción como una activación y reacción del mecanismo, ante la información que se recibe del entorno. La intensidad de la evaluación y la decisión para llevar a cabo un comportamiento, depende de las evaluaciones subjetivas de cada persona. Dentro de esta evaluación pueden intervenir; las experiencias, las creencias, los objetivos personales y la percepción del ambiente provocativo (Zccagnini, 2004; Vivas et al., 2007).

Sánchez (2009), indica que es importante diferenciar, lo que es una emoción y lo que es un sentimiento. Define a la emoción como un programa motor innato, no aprendido que conduce la vida de la persona, mientras que el sentimiento es una cognición acerca de lo que sucede en la emoción, un pensamiento sobre aquello que emociona al individuo que lo siente, aunque siempre la emoción conlleva y antecede al sentimiento. Se puede decir entonces, que el sentimiento es mas subjetivo, por ende, la evaluación e interpretación de la emoción depende de la persona y de su propia experiencia, mientras que la emoción es considerada como algo general que

se manifiesta en todas las especies. Otra diferencia es que las emociones son necesarias para la supervivencia de las especies y los sentimientos son características más propias de la especie humana.

Con respecto a los tipos de emoción, se han clasificado, generalmente de dos formas:

- Emociones primarias o básicas: Estas emociones se reconocen por una expresión facial específica. Se le considera como universales, biológicas, adaptativas e innatas, debido a que Ekman y Friesen, descubrieron que las expresiones faciales, que caracterizan a estas emociones, son reconocidas en todas las culturas. Por lo que, llegaron a la conclusión de que dichas emociones no eran aprendidas a través de la sociedad, sino que, forman parte de la configuración del ser humano. Otra característica, es que son automáticas y espontáneas e implican manifestaciones corporales y mentales, que funcionan como criterios de afrontación ante los acontecimientos que ocurren y que orientan a responder de una manera que sea beneficiosa y adaptativa para la persona. Ekman especifica que las seis emociones básicas son: la alegría, la tristeza, la ira, el miedo, la sorpresa y el asco (Vivas et al., 2007; Sánchez, 2009).

Otra de las clasificaciones que se le ha dado a las emociones básicas, es la planteada por Plutchik, en los años de 1970 y 1980, quien menciona que son 8 emociones básicas que ayudan a la adaptación del individuo. Estas emociones son: Alegría, Confianza, Miedo, Sorpresa, Tristeza, Disgusto, Enojo y Anticipación (Belmonte, 2013).

• Emociones secundarias: son las emociones que emanan de las primarias, se deben en gran medida al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras (Belmonte, 2013; Vivas et al., 2007).

Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001, como se citó en Vivas et al., 2007) proponen otra forma de clasificar las emociones:

- a) Emociones negativas: comprende sentimientos desagradables, valoración de la situación como dañina.
- b) Emociones positivas: son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tienen una duración temporal muy corta.
- c) Emociones neutras: no se manifiesta reacciones ni agradables, ni desagradables, es decir, que no pueden considerarse ni como positivas, ni como negativas y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales.

En lo que respecta la importancia de las emociones, Panju (2011), las considera sustanciales porque: 1) es por medio de estas que el cuerpo se expresa e informa lo que se necesita para estar saludable y feliz; 2) Comunican mensajes a los demás sobre el estado en que se encuentra la persona; 3) elevan a los pensamientos y son impulsos que dirigen a diferentes cursos de acción. Por ejemplo, si la persona se encuentra en un estado positivo se pueden generar ideas nuevas e interesantes, mientras que si se está en un estado negativo, la creatividad no fluye y puede quedarse estancado.

Definición de autoconocimiento.

El autoconocimiento es la primera habilidad que requiere una persona para desarrollar la IE, por lo cual, es considerada como la base esencial de la misma. Esta habilidad se define como; la toma de conciencia, comprensión y expresión de las propias emociones, es decir, la capacidad de reconocer una emoción o sentimiento en el mismo momento en que aparece. También, permite ver y reflexionar, sobre la influencia que tienen los sentimientos o emociones en los pensamientos, en las palabras y en las acciones que tienen las personas (Menéndez, s.f.; Goleman, 1999; Morales, Bonilla & Molina, 2005).

Con respecto a las emociones, Pérsico (2010) menciona que son respuestas inconscientes, por eso, es frecuente que las personas no se den cuenta del estado emocional en qué se encuentran. A raíz de esto, el primer paso para desarrollar la inteligencia emocional, consiste en reconocer tan rápido como aparezcan, esas emociones que se encuentran a nivel del inconsciente, solo así, la persona podrá despejarse de ellas o si son agradables vivirlas en toda plenitud.

Mayer (como se citó en Goleman, 1999 & Salmerón, 2002) argumenta, que las personas tienen diferentes estilos de relacionarse con sus emociones:

- La persona consciente de sí misma; Personas conscientes de sus estados de ánimo mientras los están experimentando, gozan de una vida emocional más desarrollada. Son personas cuya claridad emocional cubre todas las facetas de su personalidad; personas autónomas y seguras de sus propias fronteras; personas psicológicamente sanas que suelen tener una visión positiva de la vida; personas que, cuando caen en un estado de ánimo negativo, no le dan vueltas obsesivamente

y como consecuencia, no tardan en salir de él. Por lo que, estas personas se propone metas reales, conocen como sus sentimientos les afectan a sí mismos, a otras personas y a su desempeño en cualquier ámbito de la vida, saben lo que quieren y por qué lo quiere, ya que toman decisiones con certeza rigiéndose en sus decisiones, así como hablan y expresan con mayor facilidad y precisión sus emociones.

- Las personas atrapadas en sus emociones; Son personas que suelen sentirse inundadas por sus emociones y que son incapaces de escapar de ellas, como si fueran esclavos de sus estados de ánimo. Son personas muy inconstantes y no muy conscientes de sus sentimientos y esa misma falta de perspectiva les hace sentirse abrumados y perdidos en las emociones, en consecuencia, sienten que no pueden controlar su vida emocional y no tratan de escapar de los estados de ánimo negativos.

- Las personas que aceptan resignadamente sus emociones; Son personas que suelen percibir con claridad lo que están sintiendo, pero aceptan pasivamente sus estados de ánimo, por eso, no tratan de cambiarlos. Parece haber dos tipos de aceptadores, a) los que suelen estar de buen humor y se hallan poco motivados para cambiar su estado de ánimo, y b) los que a pesar de su claridad, son proclives a los estados de ánimo negativos y los aceptan con una actitud de *laissez-faire* que les lleva a no tratar de cambiarlos a pesar de la molestia que suponen.

Elementos del autoconocimiento.

Panju (2011) expresa que esta habilidad debe de incluir capacidades como:

- a) **Reconocer las emociones:** la capacidad de identificar y catalogar los sentimientos y las emociones, para esta capacidad se debe de desarrollar un vocabulario rico de palabras referidas a los sentimientos y emociones.
- b) **Comprender las causas e impacto de los sentimientos y las acciones sobre sí mismo y los demás:** capacidad de observa con atención el impacto que tienen los sentimientos y las acciones en la persona misma, y en los demás. Y de comprender las causas de las emociones, es decir, saber ¿Qué las provoca?
- c) **Autodiagnóstico;** capacidad de reconocer tanto las fortalezas, como las debilidades. Esta capacidad ayuda a que la persona mejore sus fortalezas, mientras reduce sus debilidades.
- d) **Confianza en uno mismo;** es una fuente del propio valor y las capacidades.
- e) **Ser responsables:** elegir las opciones seguras y ser responsables, comprendiendo la obligación de participar en conductas seguras.

En esta misma línea, Zccagnini (2004) argumenta que lo principal que se debe de hacer para desarrollar esta habilidad es; en primer lugar prestarle la atención adecuada a los estados emocionales, una vez de darle dicha atención, la segunda parte de esta habilidad se refiere a la capacidad de identificar adecuadamente el tipo de estado emocional en que se está. Para dicha identificación se requiere un reconocimiento acerca de la relación que existe entre los antecedentes, las

consecuencias y las conductas exhibidas en los estados emocionales. Así como también, es necesario observar las características que presentan las emociones, para saber si se está percibiendo de forma adecuada la emoción. Estas características son; 1) su cualidad (positiva y negativa), 2) su intensidad (alta o baja) y 3) su duración (puntual o a largo plazo). La tercera parte es la comprensión, la cual se refiere a la habilidad de identificar que es lo que produce (percepción) un estado emocional, como es valorado (interpretación), como se va a responder a esa situación (decisión) y anticipar las consecuencias de lo que se va a hacer (acción).

Para el desarrollo de esta habilidad Wood y Tolley (2003), enfatizan que es necesario tomar en cuenta los siguientes puntos;

- Respetarse a sí mismo; reconocer y respetar los propios sentimientos internos y al hacerlo tener cuidado con ellos ya que son una parte enriquecedora para la persona.
- Aceptar los sentimientos más íntimos en lugar de negarlos; esta aceptación no solo aumenta las experiencias de vida, sino mejora la forma en cómo se comportan las personas. Su principal función, es encontrar un equilibrio entre la aceptación de los sentimientos propios y respetando el de los demás.
- Ser positivo; esto es tener confianza en las propias capacidades. Es importante, pues la mejor estrategia para salir de muchos conflictos emocionales, es convirtiéndolos en situaciones positivas o de facilitación emocional.
- Ser honesto consigo mismo.
- Ser auténtico, por medio de hacer cosas que mantengan a quien se es realmente.

•Dar un descanso a la lógica y a la racionalidad; Tratar de ser más receptivo a lo que las emociones están diciendo.

•Escuchar a los demás; cuando las personas cierran sus oídos a los demás, se están restringiendo seriamente la oportunidad de reflexionar sobre sus propios sentimientos, pensamientos y comportamientos.

Estas capacidades y puntos claves, son necesarios para tener autoconocimiento. Si bien, El desarrollo de esta habilidad se le considera importante porque:

- Es un signo de madurez personal y de inteligencia emocional, no solo incumbe el relacionarse bien con los demás y comprenderlos, sino también el reconocerse y relacionarse bien consigo mismo.
- Auto conocerse es una buena herramienta que permite que la persona cambie y se supere.
- Existe un relación entre autoconocimiento y autoconfianza, pues entre más se conoce la persona, más confianza se deposita en sí y esto le permite a la vez, dirigirse hacia la motivación y alcanzar sus metas. Estos conceptos pueden ser tomados como objetivo de cambio.
- Las emociones positivas y a los estados de ánimo constructivos o positivos, ayudan a aumentan la capacidad de pensar, fomentar la creatividad, la capacidad de tomar decisiones y facilitan la solución de problemas. Todos estos estados afecta de forma favorable a los pensamientos, en caso contrario, las emociones negativas y los estados destructivos o negativos, hace que la

persona se paralice en la toma de decisiones, o se enfrentan a ella de forma más temerosa (Sánchez, 2009).

- Es saludable reconocer los fallos y limitaciones, ya que esto permite a la persona crecer y evolucionar como ser humano (Lacalle, 2008).
- Se suele pensar que las acciones son planificadas y lógicas, y desde luego la mayoría de la veces es así, pero con bastante frecuencia, estas son controladas por emociones, las cuales si no se le ponen límites, pueden llevar a cometer serios errores (Pérsico, 2010).

Las consecuencias de no desarrollarla adecuadamente, son:

- La ausencia de esta habilidad hace que la persona sea inmadura y analfabeta emocionalmente, puesto que desconoce lo que le permitiría el éxito en los distintos ámbitos de su vida o, por el contrario, aquello que les obstaculiza para alcanzar sus metas.
- La persona emocionalmente analfabeta, no es consciente siquiera de que no tiene desarrollada esta habilidad (Sánchez, 2009).
- La persona que no es consciente o no comprende sus emociones, pueden hacerle perder el control, causándole efectos perjudiciales e incluso desastrosos (Panju, 2011).
- Se debe de dar importancia a el equilibrio adecuado de esta habilidad, es decir no restarle valor a las emociones, ya sea reprimiendo o ignorándolas, pero tampoco se debe de prestar demasiada atención, ya que se puede llegar a caer en la rumiación emocional. Esto causa un desaprovechamiento en la

información que se posee y potencia los aspectos negativos de las emociones (Zaccagnini, 2004).

- Las personas que tienen falta de sensibilidad emocional, no se fijan tanto en los detalles de lo que sienten, experimentan reacciones con menor intensidad, por lo cual, su respuesta emocional tiende a disminuir o a disolverse, aunque suelen tener una vida más tranquila, tiende a ser a la vez mas plana. Por el contrario, quienes están atentos a todo tipo de detalles tienden a presentar respuestas emocionales más intensas, a consecuencia de ello se sienten ante un peligro aun mayor, logrando así que no conozcan la calma y que viva en constante desborde emocional (Pérsico, 2010).
- Si las personas no se conocen, quedan incapacitadas para conocer a los demás. Esto se debe a que no saben analizar sus sentimientos propios ante diversas situaciones y en consecuencia ,no son capaces de percibir, distinguir y diferenciar las emociones, los afectos, rasgos de carácter de los demás y lo que sería peor no permite que exista una relación idónea (Catret, 2001).
- Si la persona, acepta de cierta forma sus emociones y siente una gran comodidad con eso, puede llegar a pensar que es perfecta tal y como esta y caer en el autoengaño, en una negación de cambio y en un estancamiento en términos de la inteligencia emocional. Al caer en estos estados, la persona pierde la oportunidad de desarrollarse de forma íntegra (Wood& Tolley, 2003; Sánchez, 2009).

3.2.2 Autocontrol emocional.

Las emociones negativas, causan serios perjuicios psicológicos y físicos en las personas que carecen de un adecuado autoconocimiento y autocontrol. Una de las emociones que más persiste y que es difícil de controlar es la ira, la cual es considerada como la emoción más seductora, al tener un monólogo interno que maneja argumentos convincentes para justificar el hecho de poder descargarla sobre alguien. Otra causa es, que los pensamientos obsesivos son elementos que permite que se mantenga la ira, estos pensamientos solo se podrían extinguir si se ven las cosas desde un punto de vista diferente (Goleman, 1999).

La mayoría de la gente cree que la manera más saludable de encarar la propia ira es exteriorizarla de la manera más contundente posible. No obstante, si la persona se deja llevar por está, cae en un círculo vicioso de violencia. Esto no quiere decir, que el enfado sea una emoción que no deba de expresarse, sino que puede controlarse apropiadamente y así expresar de forma clara, los aspectos de la conducta del otro que producen ofensas (Pérsico, 2010).

La carencia de control de las emociones negativas, es base fundamental para solucionar de una manera insana los conflictos cotidianos. Cabe destacar, que los conflictos son innatos de las personas y forman parte indispensable de las relaciones interpersonales. Lo que ocasiona que un conflicto se vuelva sano o insano para la salud psicológica, es la forma de afrontarlos, ya que pueden solucionarse de forma acertadas o pueden ignorarse y volverse latentes. Los conflictos no resueltos, suelen almacenar energía, que se vuelve fuente potencial de violencia, porque produce

frustración, hostilidad y sentimientos destructivos, contra quien lo provoca o se piensa que lo provoca. Por eso, se debe de tratar de no reprimir u ocultar un conflicto, pues esto ocasionaría que la situación se agrave (Sánchez, 2009).

En relación a este tema, Sánchez (2009) expone que las formas de manejar y afrontar los conflictos son las siguientes:

- Huidizo o evasivo:

Cuando alguna de las dos personas se retira y nunca vuelven a tratar el problema para darle solución, causando una acumulación cada vez más de resentimientos y haciendo que se empeore el conflicto.

- Acomodadizo o complaciente:

Es aquel en donde alguna de las personas involucradas deja que el otro “gane”, es decir, se vuelve de cierta forma sumisa, para tratar de evitar más confrontaciones.

- Transigente:

Donde ambas partes tienen pequeñas ganancias. Se intenta buscar un acuerdo por medio de ceder una meta a cambio de que los demás también den una. Esta solución es de forma parcial y como no se tratan las causas reales del conflicto, tiende a salir de nuevo con el tiempo.

- Competitivo:

Donde uno gana y el otro pierde. La persona solo pretende ganar el conflicto, por ello no coopera, solo culpabiliza al otro y no se llega a una solución positiva. Trata de

obligar a que los demás acepten sus puntos de vista, llegando a caer a un estado de agresividad.

•Colaborador:

Donde ambas partes ganan. El conflicto adquiere un estado de carácter abierto y justo al establecer un compromiso con los intereses personales y de los demás. Se busca solución del problema de forma que todas las partes salgan ganando. Buscando una meta mutuamente beneficiosa.

Este último estilo es la mejor opción para ser una persona inteligente emocionalmente, por consiguiente, es importante que la persona coteje, que tipo de estilo suele usar ante sus conflictos cotidianos, para que así, pueda identificarlo y modificarlo. Para poder solucionar de forma sana los conflictos se necesita tener desarrollado el autoconocimiento y el autocontrol, tener una comunicación activa y asertiva y desarrollar empatía hacia los demás.

Definición de autocontrol.

El autocontrol es la **segunda habilidad** necesaria para poder desarrollar la IE. Se define como la capacidad de manejar, controlar, modifica y tener conciencia de los estados emocionales propios. Su principal función es, por un lado detectar las emociones en cuanto ocurren, para así crear comportamientos que sean apropiados a las circunstancias, por otro, impedir que las emociones negativas terminen por desplazar a las emociones positivas (Wood & Tolley, 2003; Sanchez,2009; Pérsico, 2010).

Es importante entender que el control es muy diferente a la represión, ya que esta se refiere a negar las emociones, en cambio el control de las emociones, significa hacerlas conscientes para evitar que estas se instalen o se vuelvan repetitivas, es abrir la posibilidad de hacer frente a los estímulos que los provocan para que no se hagan crónicas (Pérsico, 2010).

Elementos del autocontrol.

Wood, y Tolley (2003), puntualizan que el autocontrol está constituido de los siguientes elementos:

- **Retrasar el juicio o refrenar los impulsos;** cuanta más crítica sea la persona más cosas encontrará que no le agrade de la situación. Se pide que detenga tanto sus juicios como sus impulsos, para que logre una reflexión sobre lo que está sucediendo y observe si de verdad se trata de algo realmente serio o solo son trivialidades.
- **Ubicar el problema;** distanciarse de sí mismo, tratar de aislar el motivo de irritación por algún tiempo antes de volver a ello, preferiblemente cuando se haya formado una nueva perspectiva del problema.
- **Expresarse de forma asertiva;** es necesario expresarse de forma directa y honesta, procurando no violar la integridad de las personas y la propia.
- **Ser flexible,** ir con el flujo; no forzar las cosas.

•**Dirigir la comunicación no verbal**; la gente juzga las emociones internas mediante el lenguaje corporal, por eso, es necesario tener mucho cuidado de que sea coherente lo que se dice, con lo que se está manifestando sobre esos sentimientos.

A este propósito, Sánchez (2009) y Panju (2011), agregan otras capacidades que son parte de esta habilidad:

- Tratar de forma adecuada las emociones e impulsos conflictivos.
- Adquirir la capacidad de mantener el equilibrio emocional en situaciones conflictivas, sin sentirse perturbados por ello.
- Poseer una actitud positiva para afrontar las situaciones críticas.
- Pensar con claridad y no perder la concentración a pesar de las presiones.
- Manejar las emociones e impulsos perjudiciales; existe una cantidad enorme de técnicas que se pueden usar para controlar y manejar las emociones.
- Revaluación: cambiar mentalmente la situación para producir un estado emocional, más deseable. Las revaluaciones permiten cambiar el significado que se le asigna a las situaciones y cambiar las consecuencias emocionales con éxito o fracaso.
- Conseguir ayuda: búsqueda de ayuda de los otros.
- Retrasar la gratificación: es la habilidad de esperar para obtener algo que se desea.

Técnicas del autocontrol.

Las estrategias que son indispensables para el desarrollo de este autocontrol son:

- Restructuración cognitiva; la cual consiste en identificar, debatir y cambiar los pensamientos que se tienen sobre una situación.
- Respiración: ayuda a llevar a cabo la relajación y regulariza los estados de nerviosismo, irritabilidad y ansiedad provocados por factores exógenos.
- Relajación; Es un estado de consciencia voluntaria y libre, que tiene como objetivo conseguir niveles de calma, paz, felicidad y de alegría.
- La visualización: Ayuda a reprogramar las actitudes mentales de la persona y así capacitarlo para efectuar cambios positivos en su mente, emoción y conducta (Davis et al., 1985; Vivas et. al., 2007; Sánchez, 2009).

Ventajas y desventajas del autocontrol.

Los beneficios de desarrollar esta habilidad son: a) ayuda a las personas a elegir el momento y la respuesta adecuada para comprender las situaciones en que se actúa (Panju, 2011).

b) Permite a la persona que se encuentra en un estado emocional negativo, romper la cadena que le obliga a actuar de forma agresiva, y en su lugar la mente se puede ocupar de reestructurar la dirección del comportamiento, para así, actuar de manera más eficiente ante la situación (Zaccagnini, 2004),

c) Permite que las emociones negativas aparezcan solo cuando sean necesarias para la supervivencia del individuo,

d) Se aprende a controlar la permanencia de las emociones en el cuerpo y la mente más no a controlar la aparición de las mismas,

e) Genera aceptación del individuo en su sociedad, mientras que el descontrol genera rechazo (Pérsico, 2010).

Sus desventajas son;

Al volverse un hábito la expresión de todas las emociones que siente la persona, se corre el riesgo de que esta se vuelva demasiado transparente y fácil de leer. Esto permite que sea más susceptible a la manipulación a través del chantaje emocional. Por ende, la autorregulación debe de mantener un equilibrio, de saber cuándo expresar lo que se siente y cuando no es tan adecuado.

Otra desventaja, al no desarrollar esta habilidad, es que las personas siempre estarán luchando con un sentimiento de dolor y rechazando lo que sienten, dejando que las emociones lo posean (Wood & Tolley, 2003). Ocasiona también impaciencia y la imposibilidad de hacer y esperar el camino que lleve a la gratificación. El polo opuesto de esta conducta, es decir, el control excesivamente rígido, hace que la persona se prive de muchas gratificaciones que si podría obtener (Pérsico, 2010).

Es importante recalcar, que para desarrollar adecuadamente esta habilidad se requiere tener un alto autoconocimiento de sí mismo, pues sin él, resulta difícil poder tener un autocontrol satisfactorio.

3.2.3 Motivación.

Definición de la habilidad de motivación.

La motivación es la **tercera habilidad** que constituye a la IE y para poder desarrollarla es necesario tener autoconocimiento; para saber qué es lo que le induce a la persona a seguir y que es lo que no, y un buen autocontrol; el objetivo final de esta habilidad es, precisamente la motivación, esto es, desarrollar la habilidad de utilizar intencionalmente los estados emocionales, para que den cara a los objetivos que se hayan fijado en cada circunstancia (Wood, & Tolley, 2003; Zaccagnini, 2004).

Ahora bien, el concepto de motivación se define como las fuerzas que dan energía y dirigen el comportamiento, para ayudar a la persona a conseguir sus metas (Wood & Tolley, 2003). Su función principal es, el dirigir las emociones para que tengan un efecto positivo hacia el objetivo, permitiendo así mantener la motivación y la atención en las metas a lograr, en lugar de los obstáculos (Sánchez, 2009).

Goleman (1999), señala que es importante checar los pensamientos y las emociones, ya que dificultan o favorecen la capacidad de pensar, de planificar, de acometer el adiestramiento necesario para alcanzar un objetivo a largo plazo y de solucionar problemas. Establecen de igual forma, los límites de las capacidades mentales innatas y determinan los logros que se pueden alcanzar en la vida. En medida en que se esté motivado por el entusiasmo y el gusto en lo que se hace, los pensamientos y las emociones se convertirán en excelentes estímulos para el logro. Es por ello, que la inteligencia emocional constituye una aptitud maestra, una

facultad que influye profundamente sobre todas nuestras facultades ya sea favoreciéndolas o dificultándolas.

Tipos de motivación.

Los tipos de motivación puede dividirse según Wood y Tolley (2003) y Sánchez (2009) en:

a) Motivación Intrínseca

Es la motivación que se genera internamente en las personas, está relacionada con los logros, los valores, intereses y deseos. Tiende a ser la motivación más fuerte, espontanea y durable. La efectividad de esta motivación depende de la sensibilidad de la persona y de la habilidad para utilizarla.

b) Motivación Extrínseca.

Se refiere a la respuesta que da una persona ante fuentes externas, comúnmente se hace para evitar castigos o para obtener recompensas. En este caso son las metas y los objetivos de los demás que influyen en el actuar de la persona.

Sánchez (2009) identifica tres tipos de motivación extrínseca:

- Regulación externa; conducta regulada por medios externos, pueden ser castigos o premios.
- Regulación introyectada; conducta en donde se integran los motivos que justifican las actuaciones; lo que ocurre es que esta internalización todavía no constituye una verdadera autodeterminación al estar aún limitada a las experiencias, esto es, a las contingencias externas vividas.

- **Identificación:** la conducta es juzgada y valorada como importante por el individuo y con frecuencia se identifica con ella. La identificación le permite regular la internalización de motivos externos.

Pérsico (2010) manifiesta que la motivación no es algo externo, aunque suele decirse que tal o cual idea motivan, la verdad es que la sensación de interés o de ganas de hacer algo surge del interior. Aunque, los estímulos externos podrían favorecer su aparición, pero si no se cuenta con la disposición adecuada, por muchos incentivos que se le presenten a la persona, no se lograra la motivación para actuar.

Elementos de la motivación.

Goleman, (1999), Sánchez (2009) y Salmerón (2002) mencionan los elementos necesarios para esta habilidad son;

- La **constancia**; es ser persistente para poder alcanzar los objetivos, independientemente de que se logren o no.
- La **búsqueda de oportunidades**; capacidad de buscar oportunidades para mejorar, puede ser buscando información, creando alternativas o identificando lo que es y no es un problema.
- **Control de los impulsos**; capacidad que permite llevar a cabo una gran cantidad de actividades, mientras se espera la gratificación deseada.
- Capacidad de **pensamiento positivo**; capacidad de dirigir el ánimo, hacia estados que aumenten la facilidad de pensar con flexibilidad y complicitad, haciendo más fácil encontrar soluciones a los problemas.

- **La esperanza o creencia;** se refiere a que la persona dispone de voluntad y modo de conseguir las metas que se propone.
- **Auto eficacia;** es la creencia de tener el control de los acontecimientos para hacer frente a los problemas a medida que se presentan.
- **Rendimiento máximo;** grado superior del control de las emociones al servicio del rendimiento y el aprendizaje.

Otras capacidades que Wood y Tolley (2003) agregan dentro de esta habilidad son;

- **Afán de triunfo;** es tener un claro sentido de los propios propósitos y objetivos, así como el interés de esforzarse para mejorar, conseguir y cumplir sus altos estándares.
- **Estar comprometido** en conseguir sus metas; El compromiso es considerado como un componente de la motivación, cuando no se tiene raramente se consigue todo el potencial.
- Tomar la **iniciativa** y medir las **oportunidades;** Las personas motivadas generalmente son más hábiles para reconocer las oportunidades que les ayudan a conseguir sus metas y apreciar su significado.
- **Ser optimista;** Es un atributo que ayuda a conseguir las metas y afrontar dificultades, teniendo siempre un punto de vista positivo.

Con base a esto, Pérsico (2010) resalta que es importante reconocer y detener los factores enemigos de la motivación, si se desea desarrollar esta habilidad. Los factores que este autor propone son:

- a) Negación cuando el problema conlleva una pérdida de autoestima; para no vivir esos sentimientos negativos la persona opta por ignorarlo o negarlo, evitando de esa manera los sentimientos de dolor.
- b) Imposibilidad de aceptar la responsabilidad o el fracaso; hay personas que tienen consigo mismas un altísimo nivel de exigencia, que no se permiten el menor error ante sí mismas ni ante los demás o que sienten perjudicada su autoestima si aceptan públicamente sus fallos.
- c) El problema atenta contra los hábitos consolidados; la aparición de los problemas, es un factor de romper la motivación inicial, por eso, es urgente resolverlos, antes de que la falta de entusiasmo obligue a la persona a renunciar a sus tareas.

3.2.4 Empatía.

Definición de empatía.

Capacidad de conectar, apreciar y comprender las emociones y sentimientos que sienten los demás. Esta habilidad implica que la persona tenga sentimientos y perspectivas que los otros tienen y que se interese en las preocupaciones de los demás de forma activa (Sánchez, 2009; Panju, 2011).

Es una de las habilidades más importantes dentro de la IE, pues **permite entender e intimar mejor con la otra persona**, permitiendo así, formar un lazo fuerte y una relación sana, positiva y duradera (Sánchez, 2009).

La persona empática suelen sintonizar con las señales sociales que desprenden los demás. Estas señales indican que necesitan, que quieren, que les preocupa y que sienten las personas que le rodean, permitiéndole al mismo tiempo, tener mejores

resultados en situaciones sociales, profesionales, de escuela, familia y pareja (Vivas et al., 2007; Sánchez, 2009; Panju, 2011).

Por otra parte, la empatía es otra habilidad que parte de la propia **conciencia de sí mismo**, por consiguiente, es importante tener desarrollado el autoconocimiento, ya que cuanto más abierta se halle la persona a sus propias emociones, mayor será su destreza en la comprensión de los sentimientos de los demás (Goleman, 1999).

Esta habilidad además requiere de la capacidad del manejo de las propias, emociones, para poder manejar la de los demás. Esto se debe a dos razones fundamentales; 1) para manejar los estados emocionales de los demás, es necesario prestarles atención, lo cual exige un equilibrio personal; y 2) lo que se tiene que hacer con los estados emocionales de los demás es análogo, a lo que se hace para gestionar los propios estados emocionales, si no se hace consigo mismo, difícilmente se podrá hacer con los demás (Zaccagnini, 2004).

Pérsico (2010), aclara que es importante, diferenciar la empatía de la compasión. Ya que compadecerse de alguien es sentir lástima, además es despectiva y denigrante, colocando a la persona en una posición de inferioridad. Las personas que tienden a sentir compasión con los demás son aquellas que se rehúsan al contacto con sus emociones.

Elementos de la empatía.

Goleman (1999), declara que la empatía está compuesta por los siguientes elementos:

- **La comprensión de los demás;** capacidad de percibir y atender los sentimientos y las perspectivas de los demás e interesarse genuinamente por sus preocupaciones. Las personas dotadas de estas competencias permanecen atentas a las señales emocionales; son sensibles y comprenden los puntos de vista de los demás.
- **La orientación hacia el servicio;** capacidad de anticiparse, reconocer y satisfacer, en la medida de lo posible, las necesidades de los otros.
- **El aprovechamiento de la diversidad;** a provechar las oportunidades que le puedan brindar los diferentes tipos de personas, así como aceptar a los demás y tolerar las diferencias. Las personas que poseen esta competencia respetan y se relacionan con individuos de diferentes estratos; comprenden diferentes visiones del mundo y son sensibles a las diferencias existentes entre los grupos; consideran la diversidad como una oportunidad.
- **La conciencia política;** capacidad de darse cuenta de las estructuras emocionales y de poder subyacentes en un grupo. Las personas dotadas de estas competencias observan con facilidad las relaciones de poder, las redes sociales más importantes e interpretan adecuadamente la realidad externa e interna de las organizaciones sociales o de un grupo.

Otros autores (Catret, 2001; Wood, & Tolley, 2003; Panju, 2011), proponen que también se deben de incluir los siguientes elementos:

- **Hacer de las necesidades e intereses de otros el punto de referencia propio;** capacidad que hace que las personas hagan el esfuerzo de ver las acciones, eventos y situaciones desde un punto de vista diferentes de los suyos y actuar de acuerdo a ello.
- **Reconocer los sentimientos propios y de los demás;** la conciencia de los sentimientos propios lleva al siguiente paso, el cual es, la toma de conciencia de las emociones y sentimientos de otra persona a veces por medio de los mensajes no verbales o paralingüísticos.
- **Asumir la perspectiva de otros;** es la capacidad de detectar los pensamientos, sentimientos o conducta de otra persona.
- **Escuchar a los demás con atención;** la capacidad de tener una buena escucha es esencial, como lo es la habilidad para interpretar las indicaciones no verbales.
- **Valorar a los demás;** capacidad de descubrir las riquezas de las personalidades, de los caracteres, de las formas de ser y trabajar de las personas con quienes se convive. Así como respetar sus puntos de vista, asumir otras expectativas y dejarse aconsejar por los demás.

Obstáculos y facilitadores de la empatía.

Cuando las personas son empáticas se sintonizan emocional, verbal y no verbalmente, esto ayuda a que la otra persona se sienta comprendida, escuchada y atendida, generando un clima de tranquilidad y confianza, que facilita la comunicación afectiva entre ambas personas. En cambio, las personas que no manifiestan lo que siente, que no buscan consuelo o apoyo y que tampoco les

importa lo que siente o necesita el otro, crean una postura independiente de los demás. A esto se le llama sordera emocional, de la cual, en ocasiones no se tiene consciencia de su existencia, pero si perjudica a las relaciones interpersonales que se tienen (Goleman, 1999 y Sánchez, 2009).

Sánchez (2009) indica que esta sordera puede ser causada por ciertos obstáculos como son:

- Escuchar y atender con prejuicios al otro; criticar al otro siempre en base a las creencias e ideas de la persona que escucha
- Desvalorizar la importancia de las emociones y sentimientos que expresa el otro; burlarse de lo que el otro trata de expresar, sin importar cual grave sea para este su situación.
- Mentir u ocultar los propios sentimientos a los demás; no se transmiten realmente los sentimientos que se sienten, ya sean negativos o positivos. Tampoco se ayuda a la persona a identificar las emociones que tiene.
- Sentimientos de compasión que llevan a lamentarse pero sin hacer nada al respecto.
- Ponerse a sí mismo como el centro; interrumpir al otro y empezar a hablar solamente de los problemas personales, dejando de lado el problema principal del otro.
- Dar la razón sin más; se suele decir frases como; seguro que si, tienes razón, las cosas son así, para quitarse de encima a la persona.

- Ausencia del lenguaje emocional en el contexto donde se desarrolla el sujeto; perjudicando así más adelante a la comprensión e interpretación de sentimientos y emociones, de uno mismo y de los demás.

Los facilitadores para restar estos obstáculos son:

- Realizar preguntas abiertas, esto es para que el interlocutor observe interés sobre lo que está expresando.
- Proporcionar tiempo suficiente para que se exprese el interlocutor, permitiendo que los sentimientos fluyan y se hagan explícitos de manera coherente.
- Recoger la información suficiente para saber si se ha escuchado al otro; es dar una retroalimentación al otro, para que este cheque si lo que se comprende e interpreta, concuerda con lo que está tratando de expresar.
- Dar una opinión pero hacerse comprender; que el otro entienda que es lo que se desea aportarle a su situación, pero siempre y cuando sean soluciones equitativas donde ambos salgamos beneficiados.
- Opinión constructiva; tratar de ser sincero, pero siempre y cuando no se lastime a el interlocutor.
- Ser tolerante con las diferentes ideas que pueda expresar el otro.
- Ser pacientes; mostrar paciencia ante la persona que se expresa.
- Estar predispuesto a escuchar; que se desee realmente escuchar lo que el otro desea expresar. En caso de no tener tiempo, es recomendable decirlo abiertamente.

Para concretar, la importancia de acrecentar esta habilidad se debe a que es la base indispensable para el desarrollo de otras habilidades, tales como la comunicación efectiva y activa, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos interpersonales, la influencia y el liderazgo (Zaccagnini, 2004). Además si se carece de ella implicaría una fuga de información importante y no se escucharía de forma real las necesidades o preocupaciones de los demás (Lacalle, 2008).

3.2.5 Habilidades sociales.

Es el Talento o habilidad para manejar las relaciones con los demás, Caballo (1987, como se citó en Sánchez, 2009), señala que se compone, por un conjunto de conductas que son emitidas en un contexto interpersonal, y que manifiestan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo adecuado según la situación, respetando a los demás y resolviendo de manera inmediata los problemas, esto ayuda a reducir la probabilidad de que aparezcan futuras dificultades. Permite también, reforzar los vínculos existentes y facilitar la creación de nuevas relaciones, contribuyendo a que se comparta y disfrute el afecto (Menéndez, s.f.; Vivas et.al., 2007).

Esta habilidad es característica de la conducta, mas no de la persona, por ello puede ser aprendida (Asociación Mundial de Educadores Infantiles AMEI, 2008). Si bien, el requisito fundamental para desarrollar la habilidad social y controlar las relaciones con los demás, consiste en el desarrollo de dos habilidades emocionales fundamentales: el autocontrol y la empatía (Goleman, 1999).

Elementos que ayudan a desarrollar la habilidad social.

Según Goleman (1999), los elementos que constituyen a esta última habilidad, son:

- **La capacidad de influencia;** se posee habilidades de persuasión. Las personas dotadas de estas competencias son muy convincentes, tienden a utilizar estrategias indirectas para alcanzar el consenso y el apoyo de los demás y recurren a argumentaciones muy precisas con el fin de convencer a los demás.

- **El liderazgo;** Es la capacidad de inspirar y de dirigir a los individuos y a los grupos. Se articula y estimula el entusiasmo, por medio de las perspectivas y objetivos compartidos.

- **El impulso al cambio;** capacidad para iniciar o dirigir los cambios. Se reconoce la necesidad de cambiar y de eliminar fronteras, desafiando lo establecido, se promueve el cambio y se consigue involucrar a otros en ese cambio.

- **La resolución de conflictos;** capacidad de negociar y de resolver conflictos. Las personas utilizan una variedad de formas para resolver conflictos de la manera más positiva y sin violencia, por eso, saben manejar a las personas difíciles y a las situaciones tensas, con diplomacia y tacto.

- **La colaboración y cooperación**

Es la capacidad para trabajar con los demás en forma cooperativa y colaborativa, en función de alcanzar los objetivos compartidos. Este aprendizaje ayuda a adquirir habilidades que resultan necesarias para la vida.

- **Comunicación;** capacidad de emitir mensajes claros y convincentes. Se saben dar y recibir mensajes, captar las señales emocionales y sintonizarse con el mensaje.

Se busca la comprensión y compartición de información mutua, alimentado la comunicación sincera y reforzando el proceso del descubrimiento del otro. (AMEI, 2008).

La comunicación abierta contribuye a que las personas saquen a la superficie lo mejor de ellas, en cambio, cuando no se posee terminan sintiéndose atrapadas e insatisfechas, como meros engranajes de máquina (Catret, 2001).

La comunicación eficiente se divide en dos:

- a) **Comunicación asertiva** (ha sido explicada en el capítulo1).
- b) **Comunicación activa** o escucha atenta: se trata de escuchar al otro con total apertura, desprendiéndose de los juicios y opiniones personales, aun cuando el oyente no esté de acuerdo con lo que le comunica su interlocutor (Lacalle, 2008; Sánchez, 2009). Esta comunicación es fundamental para lograr empatizar con los demás, ya que permite no solo escuchar lo que los demás expresan verbalmente, también mejora la capacidad de atención y concentración (AMEI, 2008).

Las ventajas de desarrollar una escucha activa son:

- Se crea un clima de confianza entre las personas, este es necesario para que sean sinceros entre ellos.
- La persona que se expresa, se sentirá valorada, es una de las mejores formas de favorecer los vínculos afectivos.
- Escuchar tiene efectos tranquilizantes y facilita que se eliminen tensiones.
- Resolución de problemas; facilita el proceso que permite llegar al fondo los problemas y no tomar medidas de emergencia.

- Se logra el respeto mutuo (Lacalle, 2008).
- Estimula a seguir comunicándose.
- Ayuda a las personas excesivamente dependientes a independizarse y alcanzar seguridad en sí mismas y en sus decisiones.
- Crea un habito o disposición de escucha de los demás
- Aprenden por imitación valores como la comprensión y el interés.
- Enseña la correcta forma de relacionarse y la necesidad de cordialidad y concordia (Catret,2001)
- Quienes saben escuchar caen bien a todo tipo de personas. Aunque no abran la boca o expresen sus propias ideas, generalmente se les considera sensatos, inteligentes y amables por que permiten que se les expongan las opiniones propias.
- Expresión de críticas constructivas; se hacen en el momento indicado y se trata de resumir la exposición, para que se tenga la seguridad de que se ha escuchado y comprendido correctamente el mensaje y en consecuencia se expone el punto de vista que la persona tiene respecto a lo que escucha (Pérsico, 2010).

A pesar de que la comunicación activa, está íntimamente relacionada con la empatía, no es suficiente solo la percepción de las emociones, también es necesario saber utilizar esta información de manera adecuada, para que permita actuar de la mejor manera posible con los demás (Pérsico, 2010). Por ello, al igual que la empatía, se necesita conocer las claves que ayudan a la comunicación y los obstáculos que la entorpecen.

Estas claves son:

- Interesarse realmente por lo que el otro dice.
- Olvidarse de sí mismos, centrarse en oír y percibir al interlocutor.
- Comprender que el protagonista es la otra persona.
- No preocuparse por causar buena impresión o mostrar inteligencia.
- Mirar a los ojos y a la cara de quien habla.
- No interrumpir al otro.
- Respetar el ritmo ajeno del relato.
- Formular preguntas abiertas y asentir.
- No impacientarse. Si se carece de tiempo decirlo claramente.
- Dedicar el tiempo suficiente.
- Tomar posturas idóneas de escucha.
- Aceptación y tolerancia de las emociones y sentimientos de las personas a ayudar
- Repetirles la idea principal del relato para asegurarles de que hemos entendido bien y motivarles a que continúen su historia (Catret, 2001; Pérsico, 2010).
- Permitir el acercamiento emocional.
- Mantener una actitud abierta y amable.
- No estar a la defensiva.
- Tomar en cuenta lo no verbal para que la otra persona sienta confianza en nosotros sin decírselo.
- Respetar las opiniones ajenas.

- Poner los límites adecuados (Pérsico, 2010)

Los obstáculos que entorpecen a la comunicación son:

- Interrumpir al interlocutor continuamente mientras habla.
- Juzgar o valorar cada comentario que expresa el interlocutor.
- Ofrecer ayuda sin que sea pedida.
- Quitarle importancia a los sentimientos de la persona, con expresiones como “no te preocupes, eso no es nada”, “los míos sí que son problemas de verdad”.
- Interrumpir para contar las experiencias propias.
- Aconsejar continuamente queriendo ser los expertos en todo (Lacalle, 2008).
- No tener en cuenta el espacio personal. A menudo se suele aproximar demasiado a la persona con la que se habla.
- Carecer de un buen control sobre la verbalización de las emociones.
- No saber interpretar el lenguaje gestual de los demás.
- No mirar a la cara (Pérsico, 2010).

Para el enriquecimiento de la comunicación activa, es necesario considerar las señales verbales y las no verbales en la información que se expresa. Esto es porque el 90% de los mensajes emocionales no son de naturaleza verbal, sino que se hallan en lo inconsciente para el interlocutor. Estos componentes según Sánchez (2009) son:

- Componentes paralingüísticos; estos son cualidades fónicas que añaden significado a las palabras, algunas de ellas son:

- Volumen de voz; tratar de que sea un tono algo elevado sin llegar a exagerarlo, indicando seguridad y dominio del tema.
 - Entonación; se utiliza para comunicar sentimientos y emociones. Debe de variar según sea el caso y la emoción que se siente.
 - Fluidez; la presencia de vacilaciones, repeticiones, pausas, el uso excesivo de muletillas refleja una persona insegura, tímida, apática o nerviosa.
 - Pausas; elemento que se utiliza para dar énfasis al discurso ya que utilizadas de forma correcta causa expectación.
 - Velocidad; necesario para que el mensaje sea inteligible y refleje seguridad en aquello que se está comunicando.
 - Claridad; vocalizar de forma clara y adecuada.
- Componentes no verbales; son aquellos elementos que acompañan a la comunicación verbal de dos maneras; acompañan y/o enfatizan el mensaje verbal, o pueden contradecir el mensaje verbal cuando el código visual y verbal no van en consonancia. Estos son;
- La mirada; es muy importante en las relaciones con los demás, es un canal de información paralelo a el lenguaje hablado ya que la forma de mirar puede confirmar o desmentir lo que se está diciendo.
 - La expresión facial: también demuestra información importante, para que la comunicación sea eficaz, es necesario que se exprese una expresión facial que indique seguridad.
 - Los gestos; estos deben de acompañar a las palabras para dar énfasis a los mensajes.

-La postura; se hace referencia a la postura que adquieren los miembros, brazos y piernas a la hora de comunicar algo.

-La distancia interpersonal; se refiere a la distancia que se da entre dos o más personas; existen cuatro tipos; 1) la íntima, se sitúan en las parejas y las familias; 2) la distancia personal, especie de esfera protectora que se suele mantener cada persona; 3) distancia social, distancia que se usa para trabajar en equipo; y 4) distancia pública, distancia que se mantiene con los desconocidos.

Importancia de la habilidad social.

Las habilidades sociales según Roca (2007) son primordiales debido a que:

- La relación con otras personas es la principal fuente de bienestar; pero se pueden convertir en la mayor causa de estrés y malestar, cuando se carece de ellas.
- Los déficits en habilidades sociales llevan a sentir con frecuencia emociones negativas, como la frustración o la ira, provocando que la persona se sienta rechazada, infravalorada o desatendida por los demás.
- Mantener y crear relaciones interpersonales satisfactorias facilitan la autoestima.
- Ser socialmente hábil ayuda a incrementar la calidad de vida.

De tal manera, se dice que la Inteligencia Emocional es una importante habilidad social, que permite que las personas se desarrollen íntegramente. Esta habilidad se

puede enseñarse por medio del modelo cognitivo conductual, debido a que sus estrategias ayudan a mejorar a nivel personal e interpersonal.

CAPÍTULO 4

MEDICIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Los modelos que han tratado de explicar a la Inteligencia Emocional, difieren más en la forma de medirla, que en la forma de sustentarla teóricamente, por eso, algunos investigadores optaron por medidas de auto-informe, mientras que otros lo intentaron desarrollando elementos para medir el rendimiento máximo. Petrides y Furnham señalaron que esto era un problema, ya que si existían diferentes enfoques de medición, sería casi seguro que producirían resultados diferentes en la forma de evaluar a la IE (Petrides, 2011).

Augusto (2009) menciona que se pueden clasificar a los instrumentos que miden la IE de dos formas: a) se clasifican según el tipo de instrumento que se utiliza; esto es de auto informes que evalúan la IE rasgo, de instrumentos que miden las habilidades emocionales objetivamente o por medidas de ejecución que evalúan a la IE de capacidad. b) se clasifican según el modelo teórico en que se respalden; separando en este a los instrumentos que miden la IE como habilidades cognitivo-emocionales y los que evalúan la IE como rasgo de personalidad emocional y social. Para esta investigación se usara la primera forma.

4.1 Auto informes, cuestionarios y escalas

Las medidas de auto informes y cuestionarios han sido los más empleados dentro del campo de la psicología, para medir perfiles variantes de la personalidad, aspectos emocionales y medidas de factores cognitivos. La utilización de estos medios han mostrado beneficio en la evaluación de la IE y en el manejo de las emociones (Sosa, 2008).

El formato de estos cuestionarios y autoinformes, está compuesto por enunciados cortos, en donde, la persona evaluada expresa su IE mediante la propia estimación de sus niveles en determinadas habilidades emocionales, comúnmente a través de una escala tipo Likert. Este indicador es conocido como “Índice de Inteligencia Emocional Percibida o Auto informada” y revela las expectativas y creencias de las personas (Simmons & Simmons, 2005; Sosa, 2008).

Las ventajas de estos instrumentos son: a) evalúan la competencia emocional percibida, lo que puede llegar a ser una competencia predictiva de la IE, b) son rápidos y fáciles de administrar, y c) pueden complementar a los test de rendimiento (Sosa, 2008). Las desventajas que tienen son, 1) demasiado susceptibles a sesgos perceptivos, puede existir la tendencia de falsear la respuesta para crear una imagen más positiva, y 2) presentan poca fiabilidad y poca validez discriminatoria de los componentes. Son escasas las medidas de IE rasgo que han sido desarrolladas bajo un marco teórico claro y mucho menos aún, son las que disponen de fundamentos empíricos firmes. (Simmons & Simmons, 2005; Sosa, 2008; Pérez- González, Petrides & Furnham, 2012).

Los auto informes y cuestionarios más comunes para medir la IE que exponen Sosa (2008), Augusto (2009) y Pérez -González et al. (2012) son:

Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).

Es de las primeras escalas que evalúa lo que Salovey y Mayer denominan Inteligencia Emocional Percibida (IEP), esto es, el meta conocimiento que las personas tienen sobre sus habilidades para percibir, asimilar, entender y manejar las emociones propias y de los demás. Consta de tres factores; 1) atención a las emociones de los demás y de sí mismos. 2) claridad emocional y 3) reparación emocional. Este instrumento no aporta una puntuación global y tampoco representa todo el dominio muestral de la IE.

Cuenta con una versión reducida y traducida al castellano por Fernández-Berrocal, Alcaide, Domínguez, Fernández-McNally, Ramos y Ravira, el cual es nombrado como TMMS-24.

Schette Emotional Intelligence Scale (SEIS) de Schutte, Malouff, May, Haggery, Cooper, Goleen y Dorheim (1998).

Esta escala proporciona una puntuación única de la IE y está constituida de 4 factores: 1) percepción emocional, 2) manejo de las propias emociones, 3) manejo de las emociones de los demás y 4) utilización de las emociones. Su versión española consta de tres subescalas, basadas en el primer modelo de Salovey y Mayer 1) valoración y expresión de las emociones tanto en sí mismo como en los

demás, 2) regulación de las emociones tanto de sí mismo como de los demás y 3) utilización de las emociones para resolver los problemas.

Emotional Quotient Inventory (EQ-i) de Bar-On (1997).

Se trata de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales más que un instrumento genuino de IE. Contiene 5 factores de orden superior, los cuales son; 1) intrapersonal (evalúa las habilidades de autoconciencia emocional, autoestima personal, asertividad, auto-actualización e independencia),

2) interpersonal (evalúa empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social), 3) Adaptación(evalúa las habilidades de solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad), 4) manejo del estrés (evalúa habilidades de tolerancia al estrés y control de impulsos) y 5) humor o estado de ánimo general(evalúa las habilidades felicidad y optimismo). También incluye 4 indicadores de validez que miden el grado con que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas y cuyo objetivo es reducir el efecto de deseabilidad social e incrementar la seguridad de los resultados obtenidos.

Pérez -González et al. (2012) sugieren otros instrumentos para medir la IE:

Emotional Competence Inventory (ECI) de Boyatzis, Goleman y Hay/McBer (1999).

Esta escala mide competencias emocionales que generalmente se vinculan con la IE. Consta de 20 dimensiones que son organizadas en 4 grupos: autoconciencia, autogestión, conciencia social y habilidades sociales.

Emotional Intelligence Self-Regulation Scale (EISRS) de Martínez-Pons (2000).

Esta escala está basada en el modelo de autorregulación de la IE de Martínez-Pons, el cual, integra el modelo social-cognitivo de Bandura y el modelo original de la IE de Salovey y Mayer. Posee diez sub escalas y cuatro dimensiones de orden superior; a) motivación, b) fijación de objetivos, c) uso de estrategias y d) autoevaluación del ajuste y de la efectividad de la estrategia.

Emotional Intelligence IPIP Scales (EI-IPIP) de Barchard (2001).

Escala comprendida de 7 componentes; expresividad positiva, expresividad negativa, atención a las emociones, toma de decisiones basadas en las emociones de sensibilidad a la diversión, sensibilidad a la angustia y preocupación empática.

Dulewicz & Higgs Emotional Intelligence Questionnaire (DHEIQ) de Higgs y Dulewicz, (1999) y Dulewicz y Higgs (2001).

Basado en los libros de Goleman y elaborado para su utilización en entornos organizacionales. Consta de seis dimensiones; autoconciencia, influencia, decisión, sensibilidad interpersonal, motivación, responsabilidad e integridad y elasticidad emocional.

**Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) de Petrides (2001),
Petrides y Furnham (2003) y de Petridez, Pérez y Furnham (2003).**

Basada en la teoría y modelo de la IE rasgo. La última de versión de su forma completa, ofrece puntuaciones en: a) 15 subescalas, b) cuatro factores: bienestar, habilidades de autocontrol, habilidades emocionales y habilidades sociales; y c) una puntuación global de la IE rasgo.

Sjöberg personality Test Battery (SPTB) de Sjöberg (2001).

Conjunto de pruebas que miden diferentes constructos y facetas de la personalidad, incluyendo la IE de rasgo. Uno de sus cuatro factores, abarca siete rasgos que el autor interpreto como dimensión de la IE; introversión, empatía, inhibición emocional, maquiavelismo, alexitimia, autorrealización y atribución externa.

Tapia Emotional Intelligence Inventory (TEII) de Tapia (2001).

Este instrumento pretende operacionalizar el modelo de capacidad cognitiva de Mayer y Salovey, a través de ítems de auto informe, por eso, se dice que es un claro ejemplo de la confusión teórica en el campo de investigación de la IE. Está compuesto de 4 factores; empatía, utilización de los sentimientos, manejo de las relaciones y autocontrol.

Workgroup Emotional Intelligence profile (WEIP) de Jordan, Ashkanasy, Härtel y Hooper (2002).

Instrumento que mide 7 factores de la IE rasgo, que a su vez se organiza en dos grandes dimensiones; dimensión interpersonal y la intrapersonal.

Work-place Swinburne University Emotional Intelligence Test (SUEIT) de Palmer y Strough (2002).

Este cuestionario ofrece una puntuación global y puntuaciones en sus 5 subescalas determinadas empíricamente; reconocimiento y expresión emocional, comprensión de emociones, cognición dirigida por las emociones, gestión emocional y control emocional.

Van de Zee Emotional Intelligence Scale (VEIS) de Van der Zee, Schakel y Thijs (2002).

Comprendido por 17 subescalas y por tres factores; empatía, autonomía y control emocional.

Wong & Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS) de Wong y Law (2002).

Evalúa cuatro dimensiones de la IE rasgo; valoración o percepción de las propias emociones, valoración o percepción de las emociones de los demás, uso de las emociones y regulación emocional.

Lioussine Emotional Intelligence Questionnaire (LEIQ) de Lioussine (2003).

Su estructura incluye 8 subescalas y dos dimensiones generales (interpersonal e intrapersonal).

4.2 Medidas de Habilidades emocionales o de ejecución

Este tipo de instrumentos surgen para tratar de suplir los problemas de sesgos que tenían los métodos anteriores. Sus principales objetivos son: a) evitar la falsificación de respuesta de los evaluados, en situaciones donde una imagen positiva es deseable, y b) disminuir los sesgos perceptivos y situacionales, provocados por los observadores externos. Su método se basa en que si se desea evaluar a una persona en una habilidad o ámbito, la mejor forma es hacerlo comprobando sus habilidades (Simmons & Simmons, 2005; Sosa, 2008).

El principal problema de estos instrumentos es que tiene una inherente subjetividad, porque no se puede evaluar de forma objetiva, aquello que no tiene un claro criterio de lo que constituye a una respuesta correcta (Pérez -González et al., 2012).

Las medidas más importantes que exponen Sosa (2008), Augusto (2009), Brackett y Salovey (2012) y Pérez -González et al. (2012) son:

Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) de Mayer, Caruso y Salovey (1999).

Primer instrumento para medir la IE habilidad. Evalúa los 4 factores principales del modelo: 1) percepción; se evalúa con las sub escalas de rostros, historias, diseños abstractos y música, 2) integración; se evalúa mediante las subescalas de sinestesia y de sentimientos sesgados, 3) comprensión; se evalúa por los subtest de combinación de emociones, progresiones de emociones, transición entre emociones y relatividad y 4) Regulación emocional, se evalúa de las pruebas de manejo de emociones ajenas y manejo de los propios sentimientos.

Emotional Intelligence Test (MSCEIT versión 1.0 y 2.0) de Mayer, Salovey, Caruso, (1999,2001).

Este instrumento fue diseñado para resolver algunos problemas del MEIS, volviéndose más práctico y más breve. Esta constituido de 4 ramas y 8 tareas (dos para cada rama). Las cuatro ramas miden las cuatro habilidades del modelo; 1) percepción, 2) utilización, 3) compresión y 4) regulación de la información emocional. El test proporciona siete puntuaciones; una para cada una de las ramas, una por área y una total de IE. A las puntuaciones por área se le denomina IE experiencial (ramas 1 y 2 combinadas) e IE estratégica (ramas 3 y 4 combinadas). El área experiencial se basa en la experiencia de identificar emociones y el uso de las mismas, para facilitar el pensamiento. En cambio, el área estratégica se basada en tareas de razonamiento mediante la comprensión de las emociones y el manejo de las emociones, evaluándose a través de los factores de comprensión y regulación.

Su versión española del MSCEIT 2.0 también mide los mismos factores que la escala original.

Otros instrumentos mencionados por Pérez-González et al. (2012), para evaluar las habilidades emocionales, son:

- Emotional accuracy research scale (EARS) de Mayer y Geher (1996).
- Emotional Intelligence Scale for Children (EISC) de Sullivan (1999).
- Freudenthaler & Neubauer Emotional Intelligence Performance Test (FNEIPT) de Freudenthaler y Neubauer (2003).

4.3 Medidas de observación externa.

Comúnmente son llamados instrumentos basados en los observadores externos o evaluación 360°. En ellos se solicita la estimación por parte de las personas que rodean al evaluado, para que den su opinión sobre cómo este maneja sus emociones con los demás, la forma de resolver y afrontar los sucesos o problemas en situaciones cotidianas y la interacción con el resto de las personas de su entorno. Esta forma de evaluación es complementaria a los auto informes y cuestionarios, ya que sirven como información adicional y método para evitar sesgos de deseabilidad social o distorsiones.

Sus desventajas son: 1) Debido a que no se puede estar con el evaluado las 24 horas del día, la evaluación depende de la forma en que se comporte el evaluado en presencia del observador, causando con ello sesgos perceptivos; 2) La información se encuentra restringida a contextos determinados y no es generalizable a otros

contextos; y 3) Resulta difícil obtener datos sobre las habilidades emocionales intrapersonales (Simmons & Simmons, 2005; Sosa, 2008).

Algunos instrumentos de observación externa son:

EQ-map, de Cooper y Sawaf (1997).

Es considerado como un instrumento de 360° y aunque se opina que dicho instrumento tiene poca fiabilidad, es muy utilizado en el entorno administrativo. Cooper y Sawaf se refieren a su modelo como un instrumento que permite una exploración de la IE a partir de aptitudes y vulnerabilidades personales de rendimiento para identificar patrones individuales e interpersonales para el éxito (Trujillo & Rivas, 2006).

Emotional Competente Inventory (ECI).

Enfocado al mundo empresarial e incluye un instrumento de observación externa, complementario al inventario que deben de completar las personas cercanas al evaluado.

También cuestionarios como el EQ-i de Bar-On incluye un instrumento de observación externa complementario al cuestionario que debe completar el individuo (Sosa, 2008).

Como se ha observado, el intento por medir la IE, ha ocasionado que en las investigaciones se empleen instrumentos sin antes saber si son adecuados o no, llegando a realizar conclusiones significantes, que no pueden ser contrastadas después por otros investigadores, pues aún no se desarrolla un instrumento que

mida este constructo con precisión y validez. Igualmente, es importante tomar en cuenta, que no existe un consenso claro en la actualidad, sobre qué no es o qué es la inteligencia.

En base a ello, esta investigación ha empleado un instrumento elaborado por la autora, debido a que los instrumentos estandarizados, no abarcaban las características necesarias para lograr los objetivos que se buscaban.

4.4 Grado de Desarrollo de la Inteligencia Emocional GDIE (ver anexo 1).

Este instrumento es una medida de auto informe, en él las personas expresan las evaluaciones de sus propios niveles de IE. Para su construcción se tomó como ejemplo el test de Weisinger (2001). Esta constituido de 19 ítems y califica 5 factores, los cuales son: 1) Auto conocimiento, 2) Autocontrol, 3) Motivación, 4) Empatía y 5) Habilidades sociales. El puntaje total, hace referencia al nivel de desarrollo de la IE, según la puntuación que el individuo obtenga.

A modo de conclusión, se ha mencionado que el modelo cognitivo- conductual, ha comprobado ser estable y eficaz, para los diversos trastornos que se han trabajado con ella, así como también ha funcionado ante sus diversas modalidades terapéuticas, ejemplo de ello, es en la educación pública, en donde se han desarrollado talleres intensivos, que han comprobado ser una ayuda eficiente en la prevención de problemas emocionales y que favorecen al desarrollo una educación emocional.

Por esta razón, la presente investigación, planea encontrar respuesta a la siguiente pregunta: ¿El empleo de una intervención basada en el enfoque cognitivo conductual promueve el incremento de la Inteligencia emocional en jóvenes universitarios?

Teniendo como objetivos:

Objetivo general: Elaborar e implementar una intervención **cognitivo-conductual**, para desarrollar las habilidades de la **inteligencia emocional** en los jóvenes universitarios de la FES Zaragoza.

Objetivos específicos:

- Desarrollar estrategias para que se incrementen el autoconocimiento.
- Desarrollar y modificar, estrategias para el incremento de su autocontrol.
- Desarrollar una actitud empática con los demás.
- Acrecentar el uso de una comunicación activa y asertiva.
- Comprobar si la intervención cognitivo-conductual incrementa cada una de las cinco habilidades emocionales en los participantes.

CAPÍTULO 5

MÉTODO

5.1 Hipótesis

Los participantes reportaran el desarrollo de las habilidades que conforman a la inteligencia emocional (autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y control de las relaciones interpersonales), después de participar en la intervención.

5.2 Definición de variables

Variable dependiente:

Inteligencia emocional.

Definición conceptual: Es la capacidad de reconocer, comprender y controlar las emociones propias y las ajenas, motivarse y manejar las relaciones que se tienen con los demás (Goleman, 1995; Sánchez, 2009; Panju, 2011) Las competencias necesarias para desarrollar esta capacidad son:

- **Auto conocimiento:** la capacidad que tiene una persona de conocer sus emociones, estados internos, preferencias, recursos e intuiciones. Esta capacidad incluye: a) la conciencia emocional, reconocer las emociones a medida que ocurren en la vida real; b) autodiagnóstico correcto, conocer

fortalezas y limitaciones; y c) confianza en uno mismo, sentido del su propio valor y capacidad (Panju, 2011).

- **Autocontrol:** Se refiere a la capacidad de hacer conscientes las emociones, para evitar que estas se instalen o se vuelvan repetitivas, así como saber adecuarlas al momento y a las circunstancias. Esto requiere, mostrar flexibilidad en el manejo de los cambios y estar cómodo con las ideas nuevas, los enfoques novedosos y la nueva información (Weisinger, 2001; Pérsico, 2010).
- **Motivación:** Capacidad de motivarse a uno mismo para perseguir objetivos o logros. Los buenos resultados dependen de: a) iniciativa, b) la perseverancia c) resiliencia, y d) compromiso (Weisinger, 2001; Panju, 2011).
- **Empatía:** Capacidad de reconocer las emociones ajenas y comprender lo que otras personas sienten y piensan (Sánchez, 2009).
- **Habilidades sociales:** Capacidad de controlar las relaciones sociales, manteniendo la destreza para crear y mantener relaciones, reconocer conflictos y solucionarlos, encontrar el tono adecuado en cada momento y percibir los estados de ánimo de los demás (Weisinger, 2001).

Definición operacional: Instrumento Grado de Desarrollo de la Inteligencia Emocional GDIE (ver anexo 1). Consta de 19 ítems distribuidos en 5 cinco factores: autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía y habilidades sociales.

Variable independiente:

Taller de intervención cognitivo-conductual.

Definición conceptual: El modelo se centra en las cogniciones y como estas determinan los sentimientos y las conductas. Teniendo por lo tanto el objetivo de comprender todos los conocimientos, habilidades y técnicas psicológicas capaces de solucionar total o parcialmente un problema y aumentar o reducir conductas específicas, como por ejemplo, ciertos sentimientos, pensamiento o interacciones disfuncionales (Prieto, 2004).

Definición operacional: Taller “Aprendiendo a gestionar mis emociones para tener buenas relaciones”, el cual está dirigido para los jóvenes universitarios de la FES Zaragoza. Dicho programa está constituido de 5 sesiones y tiene una duración de 20hrs, en cada sesión los participantes aprenden a desarrollar una de las cinco habilidades de la IE.

5.3 Diseño de estudio

Se usó un diseño cuasi experimental de pretest-posttest con grupo único, pues la variable independiente fue manipulada, pero la selección de los participantes no se hizo de manera aleatoria. El instrumento fue aplicado al inicio y final del taller.

5.4 Universo de estudio

La muestra que se utilizó es No probabilística, conformada por 77 estudiantes de la FES Zaragoza, quienes fueron escogidos mediante los siguientes puntos de inclusión:

1. Que se inscribieran y cursaran el taller “Aprendiendo a gestionar mis emociones para tener buenas relaciones”.
2. Que fueran estudiantes universitarios de la FES Zaragoza.
3. Que tuvieran entre 18 y 30 años.

5.5 Escenario

El taller tuvo lugar en las instalaciones de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza; las sesiones se llevaron a cabo de lunes a viernes, con un horario de 9:00 a 13:00 hrs., fue impartido en diversos salones del edificio A-3, cuyas condiciones contaban con adecuada ventilación e iluminación, permitiendo realizar sin problemas las dinámicas.

5.6 Instrumentos

Se utilizó el instrumento de medición GDEI (2014). Este se constituye de 19 ítems, que evalúa el grado de desarrollo de la inteligencia emocional, consta de 4 opciones de respuesta y 5 factores. Cada ítem se califica en una escala de 1 a 4 puntos, dando un total de 76 puntos.

Como apoyo se utilizó un cuestionario de evaluación del taller (ver anexo 2), para obtener datos cualitativos que respaldaran lo obtenido por el instrumento.

.5.7 Procedimiento

Este apartado se dividirá en dos fases, haciendo referencia al procedimiento que se llevó a cabo en la elaboración del instrumento propuesto y al procedimiento que se siguió en el taller.

5.7.1 Fase 1: Construcción, validación y piloteo del instrumento.

Se diseñó una escala tipo Likert con 19 enunciados que presentan afirmaciones sobre las habilidades que constituyen y son necesarias, para desarrollar y tener inteligencia emocional. Esta propuesta está basada en el Modelo de Daniel Goleman (1995) quien define a la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar los sentimientos propios y de las otras personas, motivarse y monitorear las relaciones que se sostienen. Esta habilidad social está constituida de; Auto conocimiento (ítems 2, 4, 6, 14,18), Autocontrol (ítems 3,7,10,15), Motivación (ítems 8,11,16), Empatía (ítems 5,9,13,17) y Habilidades sociales (ítems, 1,12,19).

Conjuntando estos elementos, se diseñó el modelo explicativo del contenido del instrumento, que abarca las cinco habilidades, ya citadas. Para la construcción de este instrumento, se elaboraron una serie de enunciados afirmativos, los cuales se ubican en cada una de las habilidades de la Inteligencia Emocional, dando un total al principio de 20 reactivos.

Dicho instrumento fue revisado por un grupo de jueces, quienes verificaron que los reactivos cumplieran los criterios necesarios para cada habilidad emocional. Consecutivamente se llevó a cabo un análisis de resultados, en donde solo fueron tomados los enunciados que cumplían las características necesarias, quedando así con un total de 19 reactivos.

Ya validados estos enunciados, se procedió a la elaboración del formato y a la aplicación de la prueba piloto, para lo cual, se seleccionó por motivo de factibilidad a los sujetos universitarios de la FES Zaragoza, quienes participaron de forma voluntaria.

5.7.2 Fase 2: Taller-Vivencial

Se les aplicó a los participantes el instrumento GDIE al inicio y final de la intervención, con el objetivo de verificar si los resultados arrojaban datos que indicaran que el taller vivencial tuvo eficacia. Los datos se analizaron con la prueba estadística de t de student de muestras relacionadas y análisis descriptivo.

El tratamiento se organizó en 5 sesiones, las cuales se impartieron en una semana de lunes a viernes, cada sesión consto de 4hrs por día. Las técnicas empleadas dentro del taller fueron: reestructuración cognitiva, respiración, relajación, visualización, auto-registros, persuasión verbal, entrenamiento en habilidades sociales (comunicación activa y asertiva), refocalización y role playing. Todas ellas se enseñaron y reforzaron durante el taller.

A continuación, se describirá cada sesión, para mayor información consulte las cartas descriptivas en el Anexo 3.

- Sesión 1

Se realizó la presentación del temario, explicándoles que cada sesión abarcaría cada una de las habilidades que consta la IE. En conjunto se establecieron las reglas como son; el límite de tolerancia para llegar a la sesión, la asistencia, la participación, el respeto a los demás y a los puntos de vista de los mismos.

La primera dinámica que se ejecutó fue para ayudar a adherir el grupo y para la presentación de cada participante ante el grupo. Posteriormente, se aplicó el instrumento de medición.

El tema central de esta sesión fue el autoconocimiento, por consiguiente, se hizo mención de las emociones primarias y de las secundarias, así como las posturas y gestos que caracterizan a cada una de ellas. Para reforzar esta información, se llevaron cabo dinámicas que trabajaban con la identificación y comprensión de las emociones, limitaciones y capacidades.

Al final, se les mencionó la importancia del autoconocimiento, de las emociones y de tratar de evitar el autoengaño. También se indicaron las características necesarias para poder desarrollar un adecuado autoconocimiento. Como tarea se les pidió que volvieran a llevar la lista de limitaciones para la siguiente sesión.

- Sesión 2

Se comenzó por realizar una dinámica de concentración, seguida de una de reforzamiento de expresión emocional.

Como el tema de esta sesión fue el autocontrol, se explicó y enseñó las distintas formas de afrontar los conflictos y el cómo las distorsiones que existen en el pensamiento, pueden seguir anclando una emoción negativa. Como solución se explicó la aplicación de auto-registros por medio del ABCDE de Ellis. En esta parte los participantes retomaron su lista delimitaciones y detectaron si existían pensamientos distorsionados en ellas, para que trataran de debatirlas y cambiarlas por unas más racionales. Esto fue reforzado con un ejercicio de role playing, en donde se representaron diferentes situaciones, que ejemplificaban cada una de las distorsiones. Al final de la presentación, los participantes proponían una posible respuesta a cada situación.

Se enseñó también, la importancia y beneficios de una respiración adecuada y de la relajación, por medio de ejercicios de estiramiento y de distensión y tensión. Otra técnica que fue empleada fue la visualización en donde el ponente guió todo el proceso.

Como cierre se recalcó la importancia del autoconocimiento y el uso de las técnicas aprendidas, para poder desarrollar un adecuado autocontrol. Se indicó la importancia de comprender que los conflictos, ayudan a fortalecer relaciones afectivas y que lo sustancial es cambiar la forma de cómo se interpretan y se resuelven. Como consejo,

se sugirió usar la técnica de distracción con actividades que fueran de su agrado, como bailar, leer, pasear y escuchar música.

- Sesión 3

La primera dinámica empleada fue de gimnasia cerebral, para favorecer la concentración de los participantes. Terminada esta, se llevó a cabo un sondeo de la motivación, en donde se les preguntó, el por qué habían escogido el taller y el motivo de seguir asistiendo a él. Se utilizaron otras dinámicas para identificar la importancia de la motivación intrínseca y extrínseca, la cooperación, el apoyo social y la empatía.

Al término de la sesión se explicó los tipos y factores que constituyen la motivación, así como la influencia que tienen las emociones y los pensamientos como motor para alcanzar las metas.

- Sesión 4

En el inicio de esta sesión se dio retroalimentaron de las habilidades pasadas y se aclararon dudas sobre las mismas. Se reiteró que a partir de esta sesión se comenzarían por reforzar habilidades interpersonales.

La primera dinámica realizada fue para reintegrar y animar al grupo. Posteriormente se realizó una dinámica de empatía en donde los participantes trataban de ayudarse unos a otros, tomando como apoyo las técnicas que ya se habían aprendido sesiones atrás.

Para fortalecer la empatía se utilizó la técnica de escucha activa. De manera que fue necesario primero explicar las limitaciones y los facilitadores de la comunicación y después, los participantes por medio del role playing ejemplificaron cada una de las limitaciones.

Al final de la sesión, se les explicó que las personas empáticas se sintonizan con mayor facilidad a las señales sociales que desprenden los demás. Se sugirió tomar como indispensable lo no verbal, para tener mayor riqueza de detalles de lo que las personas expresan y que trataran de practicar las características de ser empático.

- Sesión 5

En la última sesión se fortaleció la cooperación y solución de problemas en los participantes. También se reforzaron las habilidades aprendidas de comunicación activa, se explicó la comunicación asertiva y las diferencias que existen en comparación con los otros dos estilos de comunicarse.

Se usaron técnicas para favorecer a) la flexibilidad y la originalidad del pensamiento, b) la toma de importancia de lo no verbal y c) la solución a los obstáculos de la comunicación, para que se mejore la información expresada.

Por último se aplicó el pos-test y se mencionó de forma global la importancia de las habilidades emocionales. Se les proporcionó algunas sugerencias y bibliografía para que siguieran nutriendo lo aprendido en el taller.

CAPÍTULO 6

RESULTADOS

6.1 Resultados del instrumento

Características de la muestra del piloteo.

La muestra se conformó de 120 sujetos, considerando el criterio de cinco sujetos por enunciado para realizar el análisis estadístico correspondiente. La selección, fue de forma voluntaria, es decir, que el participante deseara ayudar a la investigación, el tiempo de contestación fue de 10 a 15 minutos. La media de la edad de los sujetos fue de 20.69 y la moda 21 (tabla 1), el sexo fue equitativo, es decir, fueron 60 hombres y 60 mujeres, (tabla 2) y las carreras que más se observaron fueron la de psicología y cirujano dentista (tabla 3).

Tabla 1.

Distribución de edades de la prueba piloto.

Edades	Frecuencia	Porcentaje
17	1	0.8%
18	28	23.3%
19	18	15%
20	14	11.7%
21	21	17.5%
22	12	10%
23	10	8.3%
24	5	4.2%
25	4	3.3%
26	4	3.3%
27	3	2.5%
Total	120	100%

Tabla 2.

Distribución de sexo en a prueba piloto.

Sexo	frecuencia	Porcentaje
Femenino	60	50%
Masculino	60	50%
Total	120	100%

Tabla 3.
Distribución de carreras en la prueba piloto.

Carrera	Frecuencia	Porcentaje
Biología	5	4.2%
Cirujano dentista	40	40.5%
Enfermería	9	8.3%
Medicina	1	0.8%
Psicología	60	50%
QFB	4	3.3%
Total	120	100%

Análisis de datos

Se realizó el vaciado de datos en el programa estadístico SPSS versión 15, en donde se verificó si eran adecuados para hacer el análisis correspondiente. Los reactivos fueron sometidos a un análisis factorial de componentes primordiales por medio de una prueba de análisis de fiabilidad de Alfa de Cronbach, obteniendo como resultado un coeficiente alfa de 0.75.

6.2 Resultados de la intervención

Características de la muestra

La muestra estuvo conformada de 77 participantes, de los cuales 54 eran de sexo femenino y 23 del sexo masculino (tabla 4), los participantes se inscribieron, participaron y cumplieron con los criterios de inclusión del taller vivencial. La edad promedio de los participantes fue de 19.5 años y una moda que oscila entre los 18 y

19 años (tabla 5). En relación a las carreras, se encontró que el 99% eran de la carrera de psicología de plan nuevo (2010).

Tabla 4.

Distribución de sexo en el taller-vivencial

Sexo	frecuencia	Porcentaje
Femenino	54	70.1%
Masculino	23	29.9%
Total	77	100%

Tabla 5.

Distribución de edades en el taller-vivencial

Edad	frecuencia	porcentaje
17	2	2.6%
18	24	31.2%
19	24	31.2%
20	10	13.0%
21	8	10.4%
22	3	3.9%
23	1	1.3%
24	1	1.3%
25	3	3.9%
27	1	1.3%
total	77	100%

Los participantes mencionaron que se habían inscrito al taller, por que percibían que les faltaba fortalecer e incrementar el desarrollo de sus habilidades sociales, considerando como necesario obtener un cambio y mejoría en sus dinámicas interpersonales.

Análisis de datos

Igualmente se uso el programa SPSS, para analizar la relación entre el pre-test y el pos-test. Se empleó una prueba de t para muestras relacionadas, para determinar si realmente existió un cambio significativo a raíz del tratamiento. Este análisis encontró que los participantes presentaron un aumento significativo en el autoconocimiento, autocontrol emocional, motivación, empatía y en las habilidades sociales (donde se obtuvo un valor de $t = -8.702, -7.786, -6.006, -4.351, -5.872$, respectivamente), encontrándose así, un nivel de significancia de 0.000, es decir, menor a 0.05 ($p <= 0.05$). En relación a la habilidades que tuvieron un cambio mayor fueron; el autoconocimiento (Sig.= 0.000, $t = -8.702$ y $\mu = -2.208$) y la habilidad de autocontrol emocional (sig.= 0.000, $t = -7.786$ y $\mu = -1.714$) y la de menor cambio fue la habilidad de habilidades sociales (sig= 0.000, $t = -4.351$ y $\mu = -0.714$) (Véase tabla 6).

Tabla 6.

Resultados de las medias, t y significancia de cada total de las habilidades de IE.

	α Media ^a	t	Sig.(bilateral) probabilidad obtenida*
autoconocimiento pre post test	14.44 16.65	-8.702	0.000
control emocional pre post test.	10.74 12.45	-7.786	0.000
motivación pre post test	8.74 9.69	-6.006	0.000
empatía pre post test	12.65 13.70	-5.872	0.000
habilidades interpersonales pre post	9.64 10.35	-4.351	0.000

Nota: ^a Medias totales de cada habilidad antes y después de la intervención.

*p<=0.05

Otro análisis que se realizó fue el descriptivo, en donde se comprobó si cada una de las habilidades, obtuvo un cambio significativo concluido el tratamiento.

Para la habilidad de autoconocimiento se encontró que en el pre-test los participantes presentaron un 48.1% en el nivel alto y en el medio un 51.9%, en comparación con el pos-test en donde se observó que el nivel alto obtuvo un 85.7% y el medio un 14.3% (véase figura 1).

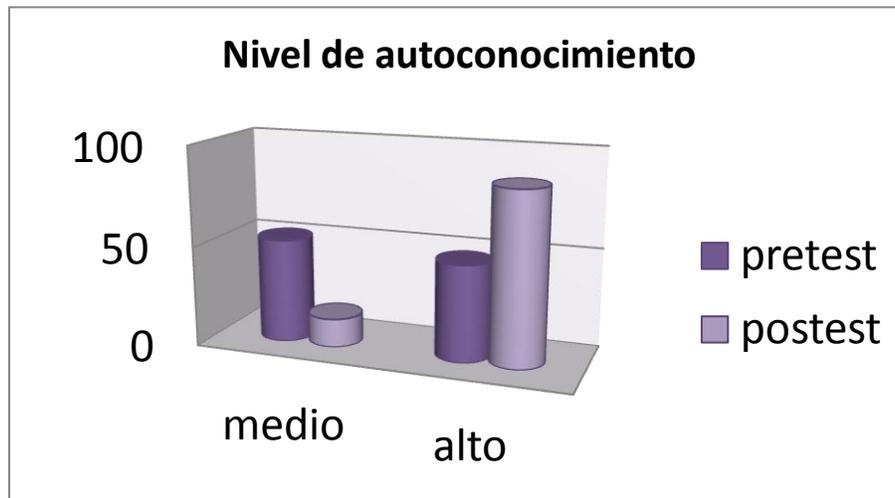


Figura 1. Muestra las frecuencias pre y pos-test del autoconocimiento.

En la habilidad de autocontrol, el pre-test obtuvo un 2.6% en el nivel bajo, 58.4% en nivel medio y un 39 % en el nivel alto y en el pos-test se encontró un 27.3% en nivel medio, 72.7% en el nivel alto, eliminando así de manera completa el nivel bajo (véase figura 2).

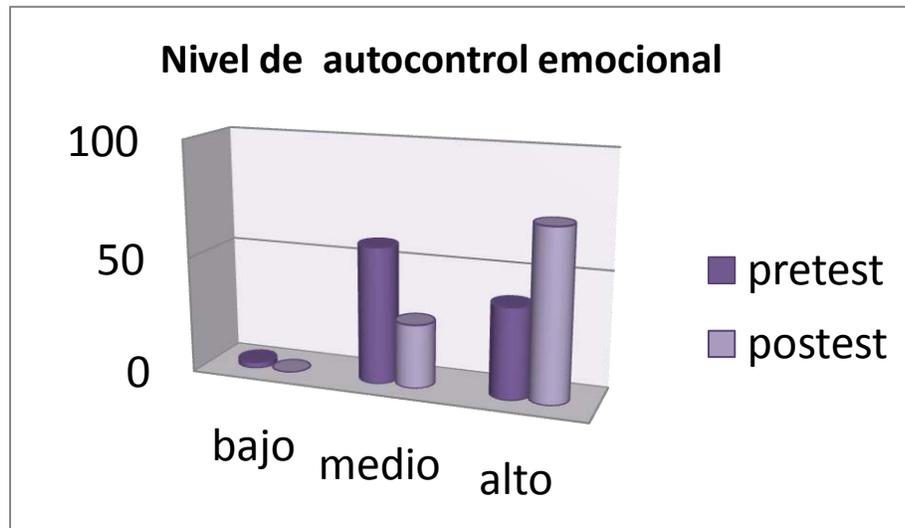


Figura 2. Muestra las frecuencias pre y pos-test del autocontrol.

La habilidad de motivación obtuvo en el pre-test 41.6% en el nivel medio y 58.4% en el nivel alto, en cuanto al posttest se encontró que los participantes presentaron un 22.1% en el nivel medio y un 77.9% en el nivel alto (véase figura 3).



Figura 3. Muestra las frecuencias pre y pos-test de la motivación.

Para la habilidad de empatía se encontró en el pre-test un 1.3% en nivel bajo, 20.8% en el nivel medio y un 77.9% en el nivel alto, en comparación con el pos-test en donde el nivel bajo se disolvió, el nivel medio obtuvo un 10.4% y el alto un 89.6%, (véase figura 4).

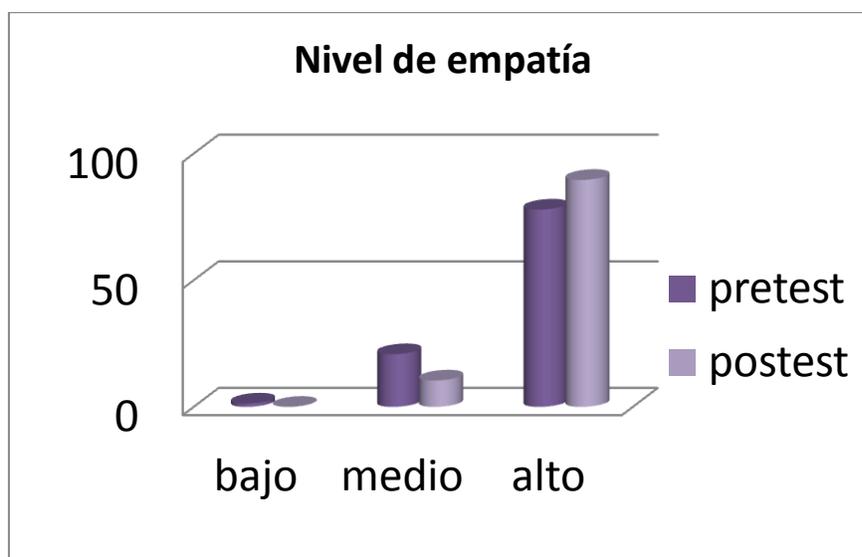


Figura 4. Muestra las frecuencias pre y posttest de la empatía.

Por último, las habilidades sociales presentaron un porcentaje de 16.9% a nivel medio y un 83.1% en el nivel alto en el pre-test, en cambio, en el pos-test se observó un 10.4% a nivel medio y un 89.6% a nivel alto (véase figura 5).

Como se ha mostrado, cada una de las habilidades emocionales ha obtenido cambio después de la intervención.

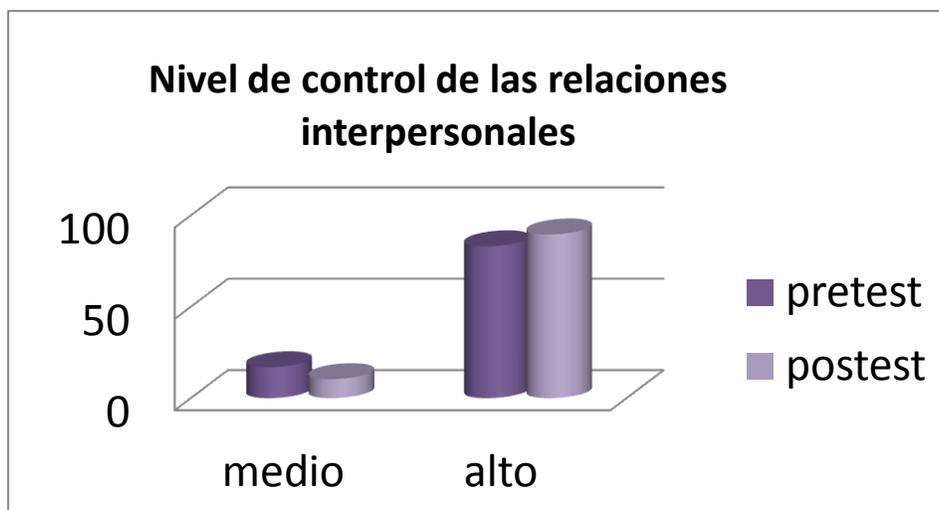


Figura 5. Muestra las frecuencias del pre y posttest del autoconocimiento.

Resultados cualitativos.

Los participantes reportaron que las temáticas impartidas en la intervención, les fueron muy instructivas y gratificantes, porque les proporcionaron información y estrategias para poder desarrollar cada una de las habilidades de la IE y así mejorar sus relaciones con los demás y consigo mismos. A pesar de que mencionan que todas las habilidades fueron fundamentales, existe tres que sobresalen, como lo son: a) el control emocional; al mencionar que ahora podían identificar y tratar de controlar, tanto sus pensamientos como sus emociones, esto les permite buscar una solución positiva; b) la empatía, aprendieron a escuchar y tolerar al otro, ya que observaron que muchos de los problemas que se trataron en las sesiones, eran muy similares entre los participantes, además se dieron cuenta de la importancia del apoyo social como forma de afrontar las situaciones difíciles; y c) la comunicación

asertiva, aprendieron no solo a respetar los derechos de los demás y los propios, sino a saber cómo, de qué forma y cuando decir, lo que sienten o piensan, así como prestar atención a las cosas no verbales, que los demás expresan. Todo eso se comprueba y se complementa con lo encontrado en el análisis estadístico.

Lo alcanzado aquí, respalda la hipótesis propuesta, ya que se observa que la puesta en práctica del programa de intervención, ha repercutido significativa y positivamente en el desarrollo de la IE en los jóvenes universitarios.

DISCUSIÓN

“La ciencia moderna nos está demostrando todos los días que es la inteligencia emocional, no el coeficiente intelectual (CI) ni la sola potencia cerebral, lo que sustenta muchas de las mejores decisiones, las organizaciones más dinámicas y rentables, y las vidas más satisfactorias y de éxito”-

Robert Cooper y Ayaman Sawaf

Salmurri y Skoknic (2005), Llanos (2006), Girón (2007), Fajardo-Vargas y Hernández-Guzmán (2008), Filella et al. (2008), Salazar y Terreros (2010), Niño (2011), González et al. (2012) y Mateu-Martínez et al. (2013), han estudiado el tema del desarrollo de las habilidades sociales por medio de un programa de intervención cognitivo conductual, encontrando resultados fructíferos sobre el desarrollo integral de los individuos expuestos a ellos, esta investigación no es la excepción, puesto que al finalizar la intervención se constató que existe un cambio significativo en el desarrollo de la inteligencia emocional en los jóvenes universitarios que acudieron al taller. Dicho cambio se puede atribuir a las técnicas y habilidades que aporta el modelo cognitivo conductual, esto ha sido comprobado con lo obtenido en el análisis realizado.

Los resultados ratifican la hipótesis propuesta, confirman los efectos positivos del programa de intervención y destacan la importancia de la implementación de este tipo de tratamiento, para el desarrollo de las habilidades emocionales en las personas.

Relativo a esto, se encontró que las competencias de autocontrol y habilidades sociales obtuvieron un aumento significativo en su desarrollo, esto es comprobable con los estudios que apuntan en la misma dirección que este resultado, porque se ha

observado que la implementación de un programa de habilidades sociales (como la IE) ayudan a dirigir y ejecutar conductas necesarias en las habilidades sociales, tales como la reducción de índices de agresividad, ansiedad y depresión por medio del manejo de control de conductas y emociones, correspondiendo a un incremento de habilidad social, de expresión y reconocimiento de emociones, solución de problemas, reestructuración cognitiva y desarrollo de la asertividad (Salmurri & Skoknic , 2005; Girón, 2007; González et al., 2012), estas últimas ayudan también a la disminución de conductas negativas como, la pasividad, apatía, retraimiento social, tristeza, conducta desafiante opositora, impulsividad y nerviosismo, proporcionándole a la persona relaciones sociales satisfactorias que ayudan al bienestar psicológico y social del individuo ,así como también ayudan a poner más atención y concentrarse académica y socialmente (Salazar & Terreros, 2010).

En cuanto a las demás habilidades, se observó que el nivel de autoconocimiento, motivación y empatía aumentaron después de la intervención, este punto es corroborado por Filella et al. (2008), Garaigordobil (2010), Mateu-Martínez et al. (2013) y Martínez y Gómez (2014) quienes en sus investigaciones, encontraron que este tipo de intervención ayuda a mejorar la conciencia o auto conocimiento (tanto en expresión como comprensión de emociones), la autoestima, el auto-concepto, la motivación, la empatía, ayuda a aumentar emociones y pensamientos positivos, al rechazo de conductas violentas y a mejorar la comunicación expresada y escuchada. Con estas investigaciones y con la propuesta en este trabajo, puede mencionarse que las técnicas utilizadas en la TCC son significativamente importantes para el desarrollo de las habilidades emocionales que constituyen a la IE. A pesar de que existe un desarrollo significativo en cada habilidad, hay dos con mayor desarrollo,

estas son las de autoconocimiento y autocontrol. Llegando con ello a compaginar con las teorías del modelo cognitivo conductual, ya que las técnicas como reestructuración cognitiva, relajación, respiración, asertividad, visualización, ayudan a desarrollar e incrementar, tanto el autoconocimiento como un adecuado autocontrol.

Como se ha citado, estas habilidades se les consideran como las más importantes, porque son las bases de las demás competencias que constituyen a la IE. Dicha importancia, se debe porque permiten que las personas sean más optimistas, empáticas, se perciben auto-eficaces, identifican y valoran sus pensamientos automáticos, identifican emociones propias y ajenas ante cualquier circunstancia, por ende, se tiene una mejor calidad de vida y se afrontan de manera más saludable las adversidades (Sánchez, 2009). En cuanto a esto, Rogers (1993 como se citó en Gómez, Salazar & Rodríguez, 2014), plantea que el desarrollo de estas habilidades permite que la persona elija de manera paulatina sus metas, se vuelve responsable de sí misma, decide que actividades y modos de comportamiento son significativos para ella y cuáles no lo son, permitiéndole asumir poco a poco la libertad y la responsabilidad de ser el mismo e ir aprendiendo a partir de sus consecuencias.

CONCLUSIÓN

Este estudio comprueba que la implementación de un programa bajo la estructura del enfoque cognitivo- conductual, ayuda al desarrollo de la Inteligencia Emocional en los jóvenes, pues ha potencializado cada una de sus habilidades emocionales.

Los resultados sugieren que:

- 1) El taller incremento la inteligencia emocional en los participantes. repercutiendo no solo a nivel personal, sino también en sus relaciones interpersonales. Esto coincide con Rogers (1993, como se citó en Gómez, Salazar, Rodríguez, 2014) quien considera que el principal beneficio de los talleres vivenciales, es que en la situación grupal se modelan relaciones interpersonales adecuadas y se proporciona a los participantes una oportunidad inmediata para descubrir nuevos y más satisfactorios modos de relacionarse con la gente.
- 2) El cambio en el desarrollo de la IE, hace referencia a que los participantes han aprendido a como auto conocerse, auto controlarse, motivarse, ser empáticos y ser habilidoso en sus relaciones interpersonales. Por consiguiente, existe un cambio significativo, cuando se les aporta y se les enseña a las personas estrategias necesarias para que desarrollen sus habilidades emocionales y sociales.

Respaldando esto, los resultados significativos no solo han sido reportados de manera cuantitativa, sino que también de forma cualitativa ya que los participantes calificaron las temáticas que se trataron como muy instructivas y gratificantes, para su desarrollo personal e interpersonal.

Limitaciones y recomendaciones.

Las limitaciones que tiene esta investigación se deben a; 1) la muestra usada, no es probabilística, por lo cual, no es posible generalizar lo obtenido, 2) el piloteo y el taller tienen una muestra conformada en la mayoría de psicólogos, 3) El tiempo de una sesión a otra es muy corto para que las personas pongan en práctica cada una de las temáticas de la IE, 4) No se contaba con un espacio adecuado, para realizar ejercicios de concentración y atención.

Las recomendaciones que se siguieren para futuras aplicaciones de este taller son:

- a) Que se reestructure y se agreguen más preguntas en el instrumento, así como que se pilotee en otras facultades y carreras que no sean solo psicólogos, para que incremente su confiabilidad.
- b) Podría usarse una muestra probabilística para comprobar la eficacia del taller y tal vez generalizarla.
- c) Que se aplique este taller en una muestra diferente, a manera de técnica de control experimental.
- d) Se realice seguimientos de 1 mes y de 3 meses para verificar si lo aprendido, se mantiene y se sigue desarrollando.
- e) Tal vez que el taller se imparta de forma distinta. Por ejemplo, en vez de ser solo en una semana podría ser cada sesión por semana o cada tercer día.
- f) Que se cuente con el espacio adecuado.

REFERENCIAS

- Aliste, D., A. y Alfaro, H., A. (Enero- Junio, 2007). Educación emocional una alternativa para evitar el fracaso escolar y social. *Vasconcelos de Investigación*, 3 (4). Recuperado de: <http://www.cucs.udg.mx/salud/files/File/tutorias/003%20RVE-3-4-6.pdf>.
- Andino, H. (s.f.). ¿Qué es un taller vivencial? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://www.asociacionsoles.com.ar/taller-vivencial/>
- Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI). (2008). *Programa de inteligencia emocional*. México: Trillas
- Augusto, J. (2009). *Estudios en el ámbito de la Inteligencia Emocional*. Universidad de Jaén: Graficas la Paz, de Torre Donjimeno.
- Augusto-Landa, J., López-Zafra, E. y Pulidos-Martos, M. (julio, 2011). Inteligencia emocional percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de psicología social, Universidad de Jaen*, 26(3). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3748498>
- Bados, A. y García, E. (2010). *La técnica de la reestructuración cognitiva*. Recuperado del sitio de internet de Universidad de Barcelona, facultad de psicología, Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos:

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/12302/1/Reestructuraci%C3%B3n.pdf>

Bar-On, R. (1997). *Emotional quotient inventory. A measure of emotional intelligence. Technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.

Beck, J. (2000). *Terapia cognitiva. Conceptos básicos y profundización*. España: Gedisa.

Belmonte, V. (2013). *Inteligencia emocional y creatividad: factores predictores del rendimiento académico* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Murcia, departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, España. Recuperado de: <http://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/35772> 26/08/2014.

Brackett, M. y Salovey, P. (2012). La evaluación de la inteligencia emocional con el Mayer-Salovey-Caruso emotional intelligence test (MSCEIT). En J., Mestre y P., Fernández (Eds.), *Manual de inteligencia emocional* (pp.69-80). Madrid: Pirámide.

Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de psicología*. 13. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65876.pdf.

Camacho, J. (2003). *El ABC de la terapia cognitiva*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.incosame.com.mx/uploads/material/115-120-51a7911daeff3.pdf>

Caro, I. (2003). *Psicoterapias cognitivas*. España: Paidós.

Caro, I. (2007). *Manual teórico-práctico de psicoterapias cognitivas*. Bilbao:Desclee de Brower.

Castanyer, O. (2012). *La asertividad, expresión de una sana autoestima*. Vizcaya: Desclée de Brower.

Catret, A. (2001). *¿Emocionalmente Inteligentes? Una nueva dimensión de la personalidad humana*. Madrid : Edu.com.

Cormier, W. y Cormier, S. (2000). *Estrategias de entrevista para terapeutas, habilidades básicas e intervenciones cognitivo-conductuales*. Bilbao: Desclee de Brouwer.

Cortes, H. y Rivadeneira, Y. (2010). *Taller de Psicoterapia cognitiva-conductual*. Recuperado del sitio de internet de Universidad Nacional de Loja, Área de la educación, el arte y la comunicación: <http://www.unl.edu.ec/educativa/wp.../02/Taller-de-PsicoTep-CC-2010.docx>

Davis, M., Robbins, E. y McKay, M. (1985). *Técnicas de autocontrol emocional*. España: Martínez Roca.

Ellis, A. y Abrahms, E. (2005). *Terapia racional emotiva. Mejor salud y superación personal afrontando nuestra realidad*. México: Editorial Pax México.

Ellis, A. y Dryden, W. (1989). *Practica de la terapia Racional Emotiva*.Bilboa: Desclée de Brouwer.

Ellis, A., Lega, L., y Caballo, V.(1997). *Teoría y práctica de la terapia racional emotiva-conductual*. Madrid: Siglo XXI.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? *Libro de Actas de las III Jornadas de Innovación Pedagógica, La Inteligencia Emocional, una brújula para el siglo XXI*.

Extremera, P., N. y Fernández, B., P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. *Boletín de Psicología*, 80. Recuperado de: <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N80-3.pdf>.

Fajardo-Vargas V. y Hernández-Guzmán L. (diciembre, 2008). Tratamiento cognitivo-conductual de la conducta agresiva infantil. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 34 (2). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-45342008000200014

Fernandez-Berrocal, P. y Extremera, N. (julio, 2009). La inteligencia emocional y estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 66(23,3). Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/125858127210.pdf#page=85

Filella, G., Soldevila, A., Cabello, E., Franco, L., Morell, A. y Farré, N. (septiembre, 2008). Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación

emocional en un centro penitenciario. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(15). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2931/293121924007.pdf>

Friedberg, R. y McClure, J. (2005). Técnicas cognitivas y conductuales de uso común. *Práctica clínica de terapia cognitiva con niños y adolescentes; conceptos esenciales* (pp. 157-180). Barcelona: Paidós.

Gabel, R. (2005). *Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Serie de documentos de trabajo n° 16. Recuperado de Universidad ESAN: <http://www.esan.edu.pe/publicaciones/2009/12/07/DocTrab16.pdf>

Garaigordobil, M. (2010). Efectos del programa “dando pasos hacia la paz” sobre factores cognitivos y conductuales de la violencia juvenil. *Psicología Conductual*, 18(2). Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/art_completo/2010/10%20CEP-A%20BP%20PC.pdf

Girón, E. L. (2007). *Diseño y aplicación de un taller de entrenamiento en asertividad para estudiantes universitarios* (Tesis de licenciatura). UNAM: México. Recuperado de <http://132.248.9.195/pd2008/0622576/Index.html>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Ed. Kairos. Recuperado de: http://webs.uvigo.es/pmayobre/master/textos/evangelina_garcia/inteligencia_emocional.pdf

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairos.

Gómez, M., Salazar, M. y Rodríguez E. (enero-junio, 2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias Sociales. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80230114010>

González C., Ampudia A. y Guevara Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta Colombiana de Psicología*, 15 (2). Recuperado de: http://www.scielo.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552012000200005&lng=pt&nrm=iso

González, O. (2009). Análisis y validación de un cuestionario de inteligencia emocional en diferentes contextos deportivos (tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco. Departamento de procesos psicológicos básicos y su desarrollo. España.

Goyheneix, J. (2003). *Tratamiento cognitivo y cognitivo conductual para pacientes con trastorno de ansiedad generalizada. Las tesinas de Belgrano*. Recuperado del sitio de internet de Universidad de Belgrano: http://www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/74_goyhereix.pdf

Hernández, M. (2010). *Tratamiento cognitivo conductual de la depresión, un análisis de caso*. (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Autónoma

del Estado de México, México. Recuperado de:
<http://amapsi.org/Imagenes/TratamientoCognitivoDepresion.pdf>.

Israel, P. (2002). Inteligencia emocional en las entidades de información. ¿Cómo encauzar los afectos en bien de la organización? *ACIMED*, 10 (1).
Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S102494352002000100006&script=sci_arttext.

Lacalle, V. (2008). *Inteligencia emocional, escuela de padres*. Madrid: Gesfomedia.

Labrador, F., Cruzado, J. y Muñoz, M. (2008). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Madrid, España: Ediciones pirámide.

López, V. (2007). La inteligencia social: aportes desde su estudio en niños y adolescentes con altas capacidades cognitivas. *Rev. Psykhe*, 16(2).
Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v16n2/art02.pdf>

Llanos, C. (2006). Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada. Recuperado de <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/15885574.pdf>

Martínez, J. y Gómez, F. (2014) *Diseño y desarrollo de un programa de habilidades sociales en alumnado con problemas de conducta*. Recuperado de Murcia, Consejería de Educación, Cultura y Universidades:
<http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/claves/doc/jpmartinez.pdf>

Mateu-Martínez, O., Piqueras, J., Jiménez-Albiar, M., Espada, J., Carballo, J. y Orgilés, M. (julio, 2013). Eficacia de un programa de prevención cognitivo-conductual breve del rechazo social en niños. *Terapia Psicológica*, 31(2). Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082013000200005

Mayer, J. y Salovey, P. (2012). ¿Qué es Inteligencia Emocional?. En J., Mestre y P., Fernández (Eds.), *Manual de inteligencia emocional* (pp.25-45). Madrid: Piramide.

Mejía, J. (octubre-diciembre, 2012). Reseña histórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Científica, educación científica y tecnológica*, 17. Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/4505>

Menéndez, I. (s.f.). Introducción a la inteligencia emocional y educación. Clínica de psicología, Asturias. Recuperado de: http://www.psicologoinfantil.com/inteligencia_emocional.pdf 25/05/2013.

Mestre, J., Comunian, A. y Comunian, M. (2012). Inteligencia emocional, una revisión a sus primeros 15 años y un acercamiento conceptual desde los procesos psicológicos. En Mestre, J. y Fernández, P.(Eds.), *Manual de inteligencia emocional* (Pp.47-68). Madrid: Piramide.

Minici, A., Rivadeneira, C. y Dahab, J. (julio, 2001). ¿qué es la terapia cognitivo conductual?. *Revista de terapia cognitivo conductual*, 1. Recuperado de: <http://cetecic.com.ar/revista/que-es-la-terapia-cognitivo-conductual/>

Modh, A. & Ling, J. (s.f.). *Ability emotional intelligence versus trait emotional intelligence in academic achievement*. University Tecnology Malaysia, Faculty of Education. Recuperado de: http://www.medc.com.my/medc/seminar_medc/fromCD/pdf/149.pdf

Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Latinoamericana de psicología*, 30(1). Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/805/80530101.pdf>

Morales, F., Bonilla, M. y Molina, J. (2005). Inteligencias múltiples e inteligencia emocional. Recuperado de: http://www.geocities.ws/f/f_c_morales/trabajos/inteligencia.doc

Moro Da Dalt, L. (2009). La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales, como estrategias para el desarrollo profesional. En Autor, *Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional*. Recuperado de: <https://www.gitanos.org/upload/40/19/completo.pdf>

Navarro, R. (1994). Del condicionamiento clásico a la terapia conductual cognitiva: hacia un modelo de integración. *Aprendizaje y comportamiento*, 10. A.L.A.M.O.C., Lima.

- Navarro, R. (1999). El control de las energías emocionales. Las emociones en el cuerpo. En autor (ed.), Como afectan nuestro carácter y como sanarlas (pp.29-38). México: Editorial Pax México.
- Nezu, A., Nezu, C. y Lombardo, E. (2006). Apéndice B; descripción de estrategias cognitivo-conductual seleccionadas (Trad. R. Rubio). En Autor *Formulación de casos y diseño de tratamientos cognitivo-conductuales: Un enfoque basado en problemas* (pp.283-298). México: El Manual moderno.
- Niño., L. (2011). *Programa de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales desde la intervención del modelo cognitivo conductual como estrategia de afrontamiento de los adolescentes de octavo grado* (Trabajo de título de especialización) universidad pontificia bolivariana, escuela de ciencias sociales, Bucaramanga. Recuperado de http://repository.upb.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1631/1/digital_21084.pdf
- Palafox, M. (2011). *La educación emocional desde los modelos terapia racional emotiva conductual y centrado en la persona*. (Tesina de licenciatura inédita). Universidad Veracruzana, México.
- Palmero, F., Mestre, J. y Guil, R. (2004). *Inteligencia emocional: una explicación integradora desde los procesos psicológicos básicos*. En J. Mestre y R. Guil (Eds.), *Procesos psicológicos básicos* (pp.249-280). Madrid: Mc Graw Hill.

Panju, M. (2011). *7 estrategias exitosas para desarrollar la inteligencia emocional*. Buenos Aires: Bonum.

Payne, R. (2009). *Técnicas de relajación guía práctica*. España: Paidotribo.

Pérez-González, J., Petrides, K. y Furnham, A. (2012). La medida de la inteligencia emocional rasgo. En Mestre, J. y Fernández, P. (Eds.), *Manual de inteligencia emocional* (pp.81-93). Piramide: Madrid.

Pérez, J. C., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. En R. Schulze & R.D. Roberts (Eds.), *International handbook of emotional intelligence* (pp.124-143). Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.

Recuperado

de:

[https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=KkdfAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA181&dq=P%C3%A9rez,+J.+C.,+Petrides,+K.+V.,+%26+Furnham,+A.+\(2005\).+Measuring+trait+emotional+intelligence.+&ots=FnY1CmFzA1&sig=GkxDNCxTetlCkYGY2z2UFoPbUw4#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=KkdfAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA181&dq=P%C3%A9rez,+J.+C.,+Petrides,+K.+V.,+%26+Furnham,+A.+(2005).+Measuring+trait+emotional+intelligence.+&ots=FnY1CmFzA1&sig=GkxDNCxTetlCkYGY2z2UFoPbUw4#v=onepage&q&f=false)

Pérsico, L. (2010). *Guía de la inteligencia emocional*. Madrid: LIBSA.

Petrides, K. (2011). Ability and trait emotional intelligence. En T. Chamorro-Premuzic, S. Stumm & A. Furnham (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of individual differences* (pp.656-678). UK: Black Publishing.

Petrides, K. & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 29(2), 313-320. [doi:10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)

- Petrides, K. & Furnham, A. (2001). Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of personality*, 15, 425-448. doi:10.1002/per.416
- Petrides, K. & Furnham, A. (2003). Trait Emotional Intelligence: Behavioural Validation in Two Studies of Emotion Recognition and Reactivity to Mood Induction. *European Journal of personality*, 17, 29-57. doi:10.1002/per.466
- Prieto, A. (2004). Psicología Oncológica. *Profesional de española de terapia cognitivo-conductual*, 2(102-120). Recuperado de <http://www.aseteccs.com/revista/pdf/v02/psicologiaoncologica.pdf>.
- Puerta, J. y Padilla, D. (2011). Terapia cognitiva-conductual (TCC) como tratamiento para la depresión: una revisión del estado del arte. *Duazary, de la facultad de ciencias de la salud*, 8(2). Recuperado de: <file:///C:/Users/kingdom/Downloads/224-406-1-SM.pdf>
- Roca, E. (2007). *Como mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE ediciones.
- Salazar, N. y Terreros, M. (2010). *Modificación de conductas negativas en menores institucionalizadas mediante un programa cognitivo-conductual* (Tesis de licenciatura). UNAM: México.
- Salmerón, P. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia: planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación

educativa. *Revista de la facultad de educación*, 5. Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1957853>

Salmurri, F. y Skoknic, V. (2005). Efectos Conductuales de la Educación Emocional en Alumnos de Educación Básica. *Revista de Psicología*, 14(1). Recuperado de <http://www.cuadernosjudaicos.cl/index.php/RDP/article/viewFile/18383/19420>

Sánchez, A. (2009). *La inteligencia emocional, el valor de la inteligencia emocional*. Alcalá la real, Jaén: Formación Alcalá.

Simmons S. y Simmons J. C. (2005). *EQ como medir la inteligencia emocional*. España: EDAF.

Sosa, M. (2008). *Escala autoinformada de inteligencia emocional (EAIE); validación de la escala de inteligencia emocional autoinformada*. (Tesis doctoral inédita). Universidad complutense de Madrid, departamento de psicología básica II, Madrid. Recuperada de: <http://eprints.ucm.es/8685/11/06/2014>.

Stallard, P. (2007). Terapia cognitivo-conductual: orígenes teóricos, fundamentos y técnicas. *Pensar bien, sentirse bien. Manual práctico de terapia cognitivo-conductual para niños y adolescentes* (pp17-39). España: Desclée de brouwer.

Tappe, J. (s.f.). Técnicas de relajación. Recuperado de:
<http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-ejer/relajacion.pdf>

Trujillo, F., M. y Rivas, T., L. (2006). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15 (25). Recuperado de:
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012150512005000100001rpt=sci_arttext.

Vivas, M. (Diciembre, 2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *SAPIENS*, 4(2). Recuperado de
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41040202>

Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educar las emociones*. Venezuela: Producciones editoriales.

Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Javier Vergara

Wood, R. y Tolley, H. (2003). *Ponga a prueba su inteligencia emocional; técnicas para aumentar su IE*. España: Gestión 2000.

Zaccagnini, J. (2004). *Que es inteligencia emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca nueva.

Zavala, M., Valadez, M. y Vargas, C. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 6(2). Recuperado

de:http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf

Zayfert, C. y Black, C. (2008). *Terapia cognitivo-conductual para el entrenamiento del trastorno por estrés postraumático*. México: editorial El Manual Moderno.

ANEXOS



ANEXO 1

Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM.

Psicología.

Proyecto PAPIME (PE303213).



Nombre _____ Sexo: F - M Edad: _____ años

Carrera _____ Semestre: _____

A continuación se presentan una serie de preguntas, por favor lea cada uno de ellos cuidadosamente y ponga una X en la opción donde más se acerque a su opinión. No hay respuestas buenas o malas por lo que no habrá aprobados ni reprobados, por ello pedimos que sus respuestas sean de la manera más honesta posible. Le garantizamos la confidencialidad de sus datos. Gracias.

Para cada opción existen 4 posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo.

	1	2	3	4
1. Se cuando la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				
2. Sé que es lo que me anima a hacer algo y lo que no me anima.				
3. Cuando me molesto actuó sin pensar.				
4. Puedo fácilmente describir mis sentimientos.				
5. Me importa lo que les sucede a las demás personas.				
6. Es fácil decirle a las personas como me siento cuando algo me lastima.				
7. Ante alguna adversidad trato de relajarme para evitar confrontaciones o presiones.				
8. Me recupero rápido después de un contratiempo.				
9. Proporciono apoyo y consejo a los demás cuando lo necesitan.				
10. Uso el dialogo interno para controlar mis emociones y sentimientos, ante una situación que me molesta.				
11. Logro mis metas a pesar de los obstáculos que se me interpongan.				
12. Me comunico con los demás respetando siempre sus				

puntos de vista, pero tratando de que ellos respeten los míos.				
13. Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.				
14. Se cuando empiezo a tener pensamientos negativos hacia los demás.				
15. Comienzo a discutir con las personas sin antes analizar o pedir explicaciones.				
16. Completo mis tareas dentro del tiempo que me propongo a terminarlas.				
17. Cuando una persona quiere comentarme su problema, pero yo no tengo tiempo, suelo simular que lo escucho a pesar de estar pensando en mis cosas.				
18. Identifico cuando y ante qué situación empiezo a tener cambios de humor.				
19. Procuro no conversar con los demás, cuando sus puntos de vista son distintos a los míos.				

¡¡ MUCHAS GRACIAS!!

ANEXO 2

Ficha de evaluación del taller

Nombre del taller:

1. Describa lo que usted aprendió en el taller.
2. ¿Qué sesión le gusto mas y cual no tanto? ¿Por qué?
3. ¿El ponente dominaba el tema del que hablaba y resolvía dudas?
4. ¿El ponente manejaba bien sus dinámicas y su tiempo?
5. ¿Sintió en algún momento que el ponente le faltó manejar mejor al grupo?
6. ¿Qué sugerencia da para que el taller mejore?

ANEXO 3

Sesión **Objetivo general: los participantes aprenderán a conocerse, tanto en habilidades, capacidades, limitaciones como en emociones.**

1

Actividad	Objetivos	Dinámica	Técnica	Material	Tiempo
Exposición de temario del taller y establecimiento de las reglas. Elaboración de gafetes			Por instructor		10 minutos
			individual	Cartulina y marcadores	5 minutos
Dinámica de conocimiento grupal	Conocer a los participantes y romper la tensión entre el grupo.	Dinámica: EL GANGOSO	Plenaria	Ninguno.	15 minutos
Aplicación de pre-test	Identificar las condiciones con que inician los participantes.		Individual	Test de IE	10 minutos
Conociendo quienes somos	Desarrollar el autoconocimiento y la comunicación interpersonal.	Dinámica: las medallas	individual	Cartulinas y seguros	40 minutos
Identificación de importancia del autoconocimiento	Hacer conciencia de las propias capacidades y limitaciones, e identificar cuáles son factibles de desarrollo y cambio.	Dinámica: "CAPACIDAD Y LIMITACIONES"	Individual	Hoja de papel y lápiz	20 minutos
Reconociendo mis emociones.	Aprender a describir y expresar emociones.	Como expreso mis sentimientos y emociones	Grupal	Pliego de papel rota folio y plumón.	50 minutos
Dinámica de para reactivar al grupo.	Despertar al grupo.	Los vagones del tren	grupal	Ninguno	15 minutos
Reconociendo mis emociones privadas y públicas.	Autoconocerse e identificar que existen cosas de las cuales no se es capaz de demostrar debido al temor de ser rechazados.	Yo publico/ yo privado.	individual	Hojas y bolígrafo	30 minutos
Identificación de las emociones.	Mejorar la comprensión e identificación de las emociones.	Esculpiendo las emociones	parejas	Hoja de papel y tarjetas de emociones.	35 minutos
Cierre de la sesión	Mencionar la importancia del autoconocimiento y del expresar lo que se siente.	Reflexión, dudas y comentarios	Grupal	ninguno	10 minutos

Sesión

Objetivo general: los participantes aprenderán a controlar sus emociones y sentimientos ante ciertas adversidades de su vida cotidiana.

2

Actividad	Objetivos	Dinámica	Técnica	Material	Tiempo
Gimnasia cerebral	Lograr la atención cerebral, provocar una alerta en todo el sistema nervioso, manejar el estrés y mayor concentración.	Estira y encoge	grupal	ninguno	15 minutos
Dinámica de control emocional	Expresión y control emocional, empatía y relación interpersonal.	Emociones figurativas	4 equipos	Cartulinas y marcadores	35 minutos
Dinámica de reestructuración cognitiva	Identificación, debate y modificación de las distintas distorsiones que existen en el pensamiento.	Distorsiones del pensamiento	6 equipos	ninguno	60 minutos
Dinámica de activación.	Cohesión y activación del grupo	El correo llega	grupal	sillas	15 minutos
Control emocional y asertividad.	Reconocer la diferencia entre experimentar sentimientos de enojo y conceptualizar racionalmente lo que ocurre en una situación de enojo. Ayudar a otros a reconocer las situaciones que les provoca enojo.	El que se enoja pierde	individual	Hojas de rota folio y marcadores.	30 minutos
Control emocional.	Los participantes aprenderán a tener una respiración correcta y profunda así como a relajarse por medio del ejercicio físico.	Respiración y ejercicios de estiramiento	grupal	ninguno	20 minutos
Control emocional	Contribuir a liberar tensiones y al logro de mayores niveles de concentración. .	Respiración, relajación y visualización.	grupal	Hoja del texto de visualización.	40 minutos
Cierre de la sesión	Mencionar la importancia del autocontrol y de las técnicas para lograr el mismo.	Reflexión, dudas y comentarios.	instructor		10 minutos

3

Actividad	Objetivos	Dinámica	Técnica	Material	Tiempo
Gimnasia cerebral	Favorece la concentración y ayuda a mantener el estado de alerta del cerebro.	A,B,C	grupal	ninguno	10 minutos
Dinámica de motivación	Conocer que es lo que les motiva para seguir en el taller.	Sondeo de motivaciones	grupal	ninguno	30 minutos
Dinámica de motivación y apoyo social.	Analizar la importancia de la motivación tanto intrínseca como extrínseca, así como también la solución de conflicto con ayuda del apoyo social.	Pasando obstáculos	equipos	Cinta adhesiva y lazo	50 minutos
Dinámica de activación	Despertar al grupo.	canciones	Grupal	ninguno	10 minutos
Dinámica de motivación interna y externa.	Profundizar sobre las motivaciones e intereses personales y como se proyectan en las acciones.	Siguiendo el hilo	6 equipos	Hojas de rota folio y plumones	30 minutos
Dinámica de motivación	Favorece las expresiones de motivación. Y proporciona un espacio para crear un ambiente de empatía.	caramyva	2 equipos	Dulces y etiquetas	30 minutos
Dinámica de motivación y desmotivación.	Identificar las emociones de cuando nos motivan y nos desmotivan. Y observar la importancia de la motivación externa e interna	Desmotivando y motivando, el barco.	grupal	Paliacates o bufandas	30 minutos
Motivación interna	Permitir la indagación de motivos personales de acción y el acercamiento a la intencionalidad.	Intención y querer	individual	Hojas y bolígrafo	40 minutos
Cierre de la sesión	Mencionar la importancia de la motivación tanto a nivel personal como interpersonal.	Reflexión, dudas y comentarios	instructor		10 minutos

Sesión

Objetivo general: que los participante se concienticen de que es importante, entender a los demás para entenderse a uno mismo y para tener buenas relaciones interpersonales.

4

Actividad	Objetivos	Dinámica	Técnica	Material	Tiempo
Dinámica de activación	Favorece la integración y la animación del grupo.	Conejos y conejeras	5 equipos	ninguno	15 minutos
Dinámica de empatía	Comprenderse mejor unos a otros y promover la empatía y la ayuda mutua.	Las tres urnas	grupal	Hojas y cajas	60 minutos
Dinámica de activación	Reanimar al grupo.	intercambio	grupal	ninguno	10 minutos
Dinámica de empatía	Crear una mayor capacidad de empatía entre los participantes y que aprendan a aplicarla en sus relaciones.	Trueque de un secreto	grupal	hojas	40 minutos
Dinámica de activación	Despertar al grupo e identificar las habilidades para la escucha activa.	El bum!	grupal	ninguno	15 minutos
Dinámica de empatía	Aprender a ser empáticos con todas las personas.	Ocupando los zapatos del otro.	grupal	pañuelos	40 minutos
Dinámica de reconocimiento de recursos para ser empáticos.	Enseñar la importancia que tiene la expresión correcta de la empatía y que sucede cuando no somos empáticos.	Que nos impide ser empáticos	5 equipos/grupal	Hojas elaboradas	50 minutos
Cierre de la sesión	Mencionar la importancia de la empatía y los recursos necesarios para desarrollarla.	Reflexión, dudas y comentarios.	instructor		10 minutos

Sesión **Objetivo general: los participantes aprenderán la importancia de comunicarse de forma activa y asertiva ante cualquier relación.**

5

Actividad	Objetivos	Dinámica	Técnica	Material	Tiempo
Dinámica de activación	Crear cooperación, solución de problemas y coordinación entre los miembros del grupo.	¿Cómo, como?	grupal	ninguno	25 minutos
Dinámica de comunicación activa y asertiva	Favorecer las expresiones espontaneas tanto individuales como grupales y ayudar a contribuir al mejoramiento de la comunicación y de las relaciones interpersonales.	De frente y de espaldas	grupal	ninguno	20 minutos
Dinámica de comunicación no verbal	Propiciar la flexibilidad y originalidad del pensamiento, ayudar a la reflexión de los obstáculos de la comunicación y resalta la importancia de los canales no verbales de comunicación.	Juego de mímica	5 equipos/grupal	ninguno	30 minutos
Dinámica de comunicación verbal	Observar las dificultades de la comunicación y de la escucha activa, así como también las actitudes se expresan ante la deficiencia de la misma.	No escuchar	grupal	ninguno	15 minutos
Dinámica de comunicación deficiente.	Observar que si tienen un escucha activa y asertiva con las personas con quienes se comunican.	Veo por tu ojos y dibujo por tus palabras	grupal	Hojas de dibujos prediseñadas, papel y lápiz.	30 minutos
Dinámica de cooperación y solución de conflictos.	Ayuda a la Cohesión, a la estimulación de cooperación y relajación del grupo.	Laberinto humano	Grupal	ninguno	15 minutos
Dinámica de asertividad	Identificar las diferentes estilos de comunicación y comportamiento de las personas y de si mismos.	Que tan asertivo soy	6 equipos	Hojas elaboradas	40 minutos
Aplicación del postest	Conocer el resultado del taller, es decir, si hubo o no cambios con respecto a las variables medidas		individual	Test de IE.	10 minutos
Cierre de la sesión	Mencionar la importancia de cada una de las habilidades y de esta última.	Reflexión, dudas y comentarios.	instructor	ninguno	10 minutos