

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN
HUMANÍSTICA, ECONÓMICA Y SOCIAL
MAESTRIA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y GESTIÓN GERENCIAL EN
DIRECTORES DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL MUNICIPIO
ESCOLAR SAN RAFAEL DE CARVAJAL ESTADO TRUJILLO
PERÍODO ESCOLAR 2003-2004**

Trabajo de Grado presentado para optar al Grado de Magister Scientiae
en Gerencia de la Educación

**AUTORA: LIC. CATERINA RAGA
TUTORA: DRA. EDDY LUZ CANELON**

SERBIULA - TULIO FEBRES CORDERO



BF576 R33

TRUJILLO, 15 DE NOVIEMBRE DE 2004.

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso por ser un Padre tan Misericordioso.

- ✓ A la Profesora Eddy Luz Canelón, mi Tutora, quien creyó en mi y trabajó conmigo incondicionalmente.
- ✓ A mi mamá, quien pacientemente me apoyó y me alentó en los momentos de desánimo. Te quiero mucho mami.
- ✓ A mi padre que desde el cielo me sigue acompañando.
- ✓ A Juan Carlos, mi hermano menor, quien me animó constantemente hasta alcanzar esta meta.
- ✓ A José Eduardo, mi amigo incondicional que estuvo en los momentos más difíciles y en los más alegres.
- ✓ A Nery, mi amiga de siempre quien me brindó su apoyo y amistad en esos momentos decisivos.
- ✓ A Zaur, María y Zulaina quienes estuvieron siempre pendientes de mi.
- ✓ A mis hermanos, sobrinos y cuñadas por su comprensión y solidaridad.
- ✓ A todos los que de alguna manera me estimularon y apoyaron en la realización de este trabajo

¡A TODOS, MIL GRACIAS!

INDICE GENERAL

	PP
INDICE DE TABLAS.....	vii
INDICE DE GRÁFICOS.....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	5
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	
OBJETIVO GENERAL.....	14
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
JUSTIFICACIÓN.....	15
DELIMITACIÓN.....	18
CAPITULO II	
MARCO TEORICO.....	19
ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN..	20
BASES TEORICAS.....	22
LAS EMOCIONES Y EL ASPECTO CULTURAL.....	26
EMOCIONES, SENTIMIENTOS Y ESTADOS DE ÁNIMO.....	28
EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS.....	30
ESTUDIOS PSICOLÓGICOS DEL ASPECTO EMOCIONAL.....	31
LA REEDUCACIÓN DE LA AFECTIVIDAD.....	35
LA INTELIGENCIA HUMANA.....	41
CONCEPTOS GENERALES.....	41
PRINCIPALES ENFOQUES.....	42
VISIÓN INTEGRAL.....	44
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	47
ANTECEDENTES.....	47
LA TEORIA DE DANIEL GOLEMAN.....	48
ESTUDIOS DERIVADOS.....	71
LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD.....	77
LA EDUCACIÓN DESEABLE.....	78
LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	81
LA ALFABETIZACIÓN EMOCIONAL.....	82
INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO.....	83
CUALIDADES DEL LIDER DE CALIDAD CON INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	85
EL DIRECTOR COMO UN LIDER EMOCIONALMENTE INTELIGENTE.....	88

CARACTERÍSTICAS Y COMPETENCIAS DE UN LIDER EMOCIONALMENTE INTELIGENTE.....	90
CAPITULO III	
MARCO METODOLÓGICO.....	93
TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	94
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	95
POBLACIÓN.....	95
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	98
VARIABLE EN ESTUDIO.....	99
VALIDEZ.....	99
CONFIABILIDAD.....	100
OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE.....	101
CAPITULO IV	
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	102
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	103
CAPITULO V	
CONCLUSIONES.....	112
CAPITULO VI	
FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICO-PEDAGÓGICO.....	114
FUNDAMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN POR PROGRAMAS.....	115
JUSTIFICACIÓN Y NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	116
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	121
FASES DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	123
REFERENCIA BIBLIOGRAFICAS.....	128
ANEXOS.....	134

INDICE DE TABLAS

N°	CONTENIDO	Pp.
1	COEFICIENTE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DIRECTORES.....	105

www.bdigital.ula.ve

INDICE DE GRÁFICOS

N°	CONTENIDO	PP.
	COEFICIENTE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN	
1	LOS DIRECTORES.....	106
2	PERFIL INTUITIVO.....	107
3	PERFIL AFECTIVO.....	108
4	PERFIL DIRECTIVO.....	109

www.bdigital.ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA
ECONÓMICA Y SOCIAL
MAESTRIA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN Y TRABAJO DE GRADO.

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y GESTION GERENCIAL EN
DIRECTORES DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL MUNICIPIO
ESCOLAR SAN RAFAEL DE CARVAJAL ESTADO TRUJILLO
PERÍODO ESCOLAR 2003-2004**

AUTORA: LIC. CATERINA RAGA
TUTORA: Dra. EDDY LUZ CANELÓN
NOVIEMBRE, 2004

RESUMEN

La Inteligencia Emocional representa un conjunto de capacidades socio-emocionales susceptibles de desarrollar, a través de un adecuado entrenamiento, las cuales interactúan en forma dinámica con las capacidades cognitivas en un nivel conceptual y en un mundo real. El objetivo general del presente estudio es determinar el nivel de Inteligencia Emocional de los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Escuelas Públicas del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal durante su gestión gerencial. El fundamento gnoseológico se apoyó principalmente en la teoría sobre la Inteligencia Emocional de Daniel Goleman, la Gestión de Calidad de Lepeley y la Jerarquía de las Necesidades de A. Maslow. Metodológicamente se enmarcó en un tipo de investigación descriptivo y un diseño de campo. Como instrumento para diagnosticar el coeficiente de la Inteligencia Emocional de los Directores se utilizó el "Juego-test" de Martineaud y Engelhart. Se concluyó que el coeficiente de Inteligencia Emocional en los Directores, objeto de este estudio, está presente en forma moderada y con relación al perfil directivo se encuentra un deficiente desarrollo de las habilidades sociales y autorregulación conducente a una gestión gerencial con tendencia hacia el formalismo, no hacia la participación y el trabajo en equipo por lo que su gestión gerencial es incompatible e incongruente con el deber ser de un líder basado en valores y sentimientos que es la parte más noble del ser humano lo cual generaría un desempeño interior sustentable dentro de una institución educativa. En razón de lo anterior se formuló un Programa de Intervención Psico-pedagógico, para la aplicación de estrategias vinculadas con talleres, charlas y asesorías personales en función del crecimiento emocional y de una gestión de calidad.

Descriptores: Programa de Intervención Psico-pedagógico, Inteligencia Emocional, Gestión de Calidad.

INTRODUCCIÓN

La Educación Venezolana plantea como uno de sus objetivos fundamentales el desarrollo pleno e integral de la personalidad del individuo y el logro de un ser apto y sano para el ejercicio de sus deberes dentro de una sociedad democrática. En este ámbito educativo, donde el desarrollo científico y tecnológico avanza vertiginosamente, la dimensión socio-emocional del ser humano ha sido relegada casi totalmente del acontecer diario formativo.

La educación de las emociones, como respuesta a la necesidad de atender uno de los aspectos de la personalidad del individuo como es el aspecto emocional afectivo, se estima como un proceso necesario, continuo y permanente. Las manifestaciones de emoción, como expresiones sociales, que se generan ante acontecimientos externos o internos, pueden alcanzar diferentes formas de expresión y una gran variedad de direcciones. Es por ello que el desarrollo emocional, como complemento al desarrollo cognitivo, se hace cada vez más urgente y necesario.

En este sentido, la educación emocional-social es un hecho impostergable que debe ser sometido a una detallada planificación, creando las alternativas necesarias para adquirir las habilidades básicas para la vida, donde el manejo inteligente y adecuado de las propias emociones fortalezca la convivencia social inteligente. Al mismo tiempo, es necesario crear un ambiente afectivo adecuado que promueva la enseñanza de las destrezas emocionales, ambiente que es influenciado básicamente por las aptitudes emocionales presentes en los directores y docentes responsables de la formación educativa integral de los niños y niñas.

Por consiguiente, el mundo, las organizaciones y la vida de las personas está cambiando lo cual ha requerido romper con viejos paradigmas que este transformando la organización educativa principalmente los directivos los cuales deben convertirse en profesionales críticos, flexibles,

cambiantes y participativos, éticos acordes con los postulados emanados de la constitución y sus reglamentos.

Es por ello que los directivos de las instituciones educativas juegan un papel fundamental puesto que como gerentes deben intervenir en la modificación del comportamiento organizacional con el propósito de integrar efectivamente el individuo (docente) y la organización. Esta integración generará la recuperación de la credibilidad ciudadana y el apoyo de la comunidad a la gestión gerencial. Por ello es importante estimular a los docentes con una visión y misión que tengan significado para todos y en consecuencia construir el cambio y, de esta manera desarrollar una gestión gerencial exitosa que redunde en una mejora notable de la calidad de la educación. En consecuencia, el director como gerente del siglo xxi debe adquirir diversos modos de competir, crear, innovar, motivar y dirigir para estar a la par de las exigencias de los nuevos enfoques gerenciales en un entorno cambiante, competitivo y cada vez más exigente.

El apoyo gerencial es indispensable para el funcionamiento eficaz educativo, nada se logra si en una escuela coexiste una filosofía creativa de la enseñanza con una gerencia rígida, rutinaria y convencional. Además, el rol del gerente educativo es complejo y se basa en un conjunto de relaciones y decisiones que requieren de una permanente interacción y ajustes entre los actores, tanto dentro como fuera de la organización.

Sobre estos planteamientos, se estimó determinar el coeficiente emocional de los directores en las escuelas básicas públicas en la parroquia de Carvajal del municipio San Rafael de Carvajal y su influencia en el desempeño laboral de los docentes atendiendo a la concepción de Daniel Goleman (1999) sobre la Inteligencia Emocional.

Para determinar el nivel de Inteligencia Emocional de los directores de las Unidades Educativas Públicas de la parroquia Carvajal se utilizó el “Juego-test” de Martineaud y Engelhart, los cuales están constituidos por cinco cuestionarios para “medir” la inteligencia emocional en el contexto del

trabajo, abordando las dimensiones que describe Goleman para la inteligencia emocional.

El desarrollo del trabajo de investigación se estructuró como se explico a continuación:

En el Capítulo I se exponen las variables que evidencian la existencia del problema. También se encuentran los objetivos, importancia, justificación y delimitación. El Capítulo II contiene el marco teórico, antecedentes de la investigación y las bases teóricas que sustentan el presente estudio. Seguidamente se explica en el Capítulo III el contenido del marco metodológico, tipo y diseño de investigación, población, instrumentos, validez confiabilidad y la operacionalización de la variable. Se presentó en el Capítulo IV el análisis de los resultados, en función de describir los resultados obtenidos una vez aplicado el instrumento.

En el Capítulo V se plantea la formulación del Programa de Intervención Psicopedagógica dirigido a promover la inteligencia emocional en los directores de las escuelas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal. En el Capítulo VI se establecen las conclusiones generales de la elaboración del estudio.

Gerenciar es administrar recursos, disponerlos y organizarlos para obtener un mejor rendimiento. En educación, esto es particularmente importante, pues si se concibe la enseñanza como recursos de información-formación para suministrarlos a los educandos, a mayor calidad del gerente-director, mejor rendimiento de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se aspira que esta investigación pueda contribuir a orientar las acciones psicoeducativas referidas a la formación socio-emocional de los directores responsables de la educación de los niños y jóvenes que tendrán la misión de construir la nueva civilización del siglo XXI.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los hombres deberán saber que en el
teatro de la vida humana, sólo los dioses y
los ángeles pueden ser espectadores.

Francis Bacon

Antecedentes de la investigación.

El siglo XXI ha irrumpido en la sociedad y en la vida del ser humano, como algo más que la secuencia de un año tras otro. Ha llegado como un símbolo de cambio, al mismo tiempo, dejando un espacio a un concepto que ha estado relegado durante siglos de la ciencia y la educación, como lo es la dimensión emocional del ser humano. Precisamente, el momento actual de la humanidad se caracteriza por el predominio de una inteligencia parcialmente desarrollada, donde se ha enfatizado el aspecto intelectual-académico, por sobre la formación socio-emocional; específicamente por sobre el perfeccionamiento del carácter, base de una personalidad de alta calidad humana.

Es así como, paradójicamente, en un mundo carente de verdadero desarrollo humano, lo que predomina es la demanda de tecnologías de punta para un avance científico-tecnológico que no se preocupa mucho de su efecto sobre la condición humana. Sin embargo, está apareciendo, cada vez con mayor fuerza, la demanda de una orientación con respecto a los valores espirituales que constituyen lo sustantivo del ser humano y que provienen de su mundo interior.

Supeditado al aspecto espiritual se encuentra lo afectivo. Según Azanar (c.p. Torre de la; 2003:3), el estudio de la afectividad está emergiendo como un área prominente en la investigación psicológica. Haciendo referencia al papel de la educación de la afectividad, resalta la necesidad de la educación emocional-social, no sólo como un factor que

influye en el crecimiento personal, sino más bien como una condición necesaria para que tal crecimiento se produzca. La emoción es un aspecto básico que determina el comportamiento. Según Maturana (1996), es la emoción y no la razón lo que dirige lo humano. Según Bisquerra (c.p., Torre, de la ob.cit.:4), es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno". Esta es una aseveración multidimensional que abarca una variedad de estados de diferente dirección (positiva o negativa), y con diferentes formas de expresión (fisiológica, corporal, cognitiva y social).

La educación de las emociones y sentimientos es una respuesta a la necesidad del mundo de hoy de atender a uno de los principales elementos que conforman la personalidad del ser humano como es el aspecto afectivo-social. En este sentido, el proceso educativo de las emociones y sentimientos continuo y permanente que pueda potenciar, como lo señala Bisquerra, (op.cit. De la Torre, 2003), el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, son elementos esenciales en el desarrollo de la personalidad. El proceso de educar las emociones y sentimientos, lleva a proveer al ser humano de herramientas que le permiten afrontar en forma adaptativa las situaciones de la vida, así como generar el clima emocional positivo esencial para los logros en todos los campos de la vida: familiar, de pareja, escolar, profesional, ciudadana.

Según Goleman (1996), las escuelas se han convertido en el único ámbito donde las comunidades pueden volverse en busca de correctivos para las deficiencias en la aptitud emocional y social. En este sentido, él utiliza el término "Inteligencia Emocional", el cual indica como factor clave del éxito en la vida, señalando que la vida familiar aventaja, en la formación de la inteligencia emocional, a las instituciones escolares por ser ella fundamental en la primera socialización del ser humano.

Sin embargo, en el mundo actual, por los cambios vertiginosos y la confusión de valores, la educación emocional-social en la familia se ha eclipsado por múltiples causas; siendo que, según Trenchi (2003:1), el sistema de contención afectiva más frecuente y eficaz en la cultura occidental es la familia. Sin embargo, los roles se han desvirtuado, delegándose tal responsabilidad casi exclusivamente a las escuelas, e incluso asumiendo en ocasiones posturas contrarias a las institucionales. La escuela, a su vez, guiada por un modelo educativo centrado en el desarrollo de las habilidades intelectivas, ha marginado el desarrollo de destrezas socio-emocionales, por carecer del adecuado manejo en la formación de un hombre integralmente sensible e inteligente.

Caso especial lo constituye el nivel de educación inicial, donde el sistema educativo en general incorpora en el currículo el área socio-emocional, y los maestros trabajan dichas habilidades. Sin embargo, esta acción educativa se ve interrumpida cuando el estudiante es promovido al siguiente nivel de educación básica donde no se da continuidad a la labor iniciada.

En la actual Reforma Curricular (1997:8) se señala que la situación de deterioro de la educación venezolana responde, entre otros factores, a la poca autonomía de la institución educativa, a su poca capacidad para autorenovarse. En respuesta a este reto y en la búsqueda de una mayor eficiencia y calidad de la práctica educativa, las autoridades educativas promovieron un plan de acción en el cual se privilegia la palabra "reestructuración", con un significado de transformación total desde las bases operativas, hasta la cima gerencial del sector educativo.

Esta concepción de la educación es explicada en el Proyecto Educativo Nacional (1999), el cual plantea que la educación debe responder a los requerimientos de la producción material en una perspectiva humanista y cooperativa, del mismo modo, debe formar en la cultura de la participación

ciudadana, de la solidaridad social y propiciar el diálogo intelectual así como el reconocimiento a la diversidad étnica.

Igualmente se plantea la importancia de la revolución en el desarrollo organizacional que se inicia con el avance de nuevas tecnologías, las comunicaciones instantáneas, masiva creación de información, Internet y, la globalización que dan forma a la “Era del Conocimiento” (Lepeley, 2003:39). Estos eventos cambian radicalmente la forma cómo operan las organizaciones y el desarrollo de los procesos productores. Es debido a estas circunstancias que el ser humano adquiere una nueva dimensión como el principal factor de producción.

Las características de la nueva organización imponen nuevas demandas y generan grandes desafíos a los sistemas educacionales, donde históricamente ha prevalecido el énfasis en los procesos y la cantidad por encima de la calidad de la educación y la importancia de la persona.

Pero hoy día las nuevas organizaciones demandan personas pro-activas, con capacidad de pensar, crear, innovar y emprender. Estas nuevas demandas organizacionales generan importantes retos respecto a la calidad en la educación.

Como lo señala Lepeley (ob.cit.:6), la gestión de calidad tiene fundamento en la satisfacción de las necesidades de los “clientes externos”, pero asume que esas necesidades no podrán ser satisfechas a menos que los “clientes internos” (directores, docentes, alumnos) sientan que la organización satisface sus necesidades.

La gestión de calidad es un modelo de gestión intensivo en las personas, no en el capital. Los principios fundamentales de la gestión de calidad se basan en una concepción del ser humano respaldada en la confianza, la honestidad, la ética, la responsabilidad y la efectividad. Este es el principio de las organizaciones modernas. En efecto, los cambios más positivos que podemos hacer en nuestras vidas, tienen que ver primero con

el hecho de llegar a conocernos mejor a nosotros mismos como condición necesaria para poder llegar a conocer más y entender mejor a los demás.

En gran medida el conocimiento de nosotros mismos comienza por una preocupación en el desarrollo emocional, lo que Daniel Goleman, un profesor de psicología de la Universidad de Harvard y columnista de la sección científica de New York Times, llama en sus libros “la Inteligencia Emocional”.

Hasta ahora, la Inteligencia Emocional no ha sido prioridad o preocupación generalizada de asignaturas académicas. Sin embargo, el desarrollo de la Inteligencia Emocional expande la frontera de posibilidades del ser humano en todo sentido, tanto en relación del individuo consigo mismo, como en sus relaciones de familia, trabajo, sociedad en general.

Lo más importante es que, a diferencia de la Inteligencia Intelectual, que los investigadores asumen como una constante, la Inteligencia Emocional puede aprenderse y, desde esta perspectiva, las instituciones educativas que hasta ahora han ignorado el tema, enfrentarán en el futuro próximo y, en esta disciplina, uno de los mayores desafíos de responsabilidades y una oportunidad pendiente.

El segundo pilar y fundamento del modelo de gestión de calidad es “la necesidad de conocer el origen de las motivaciones que mueven a la persona como condición para humanizar las organizaciones” (Lepeley, ob.cit.:16). Al respecto tomaremos de teoría de la “Jerarquía de las Necesidades Humanas” de Abraham Maslow, la cual es contingente con las nuevas teoría de desarrollo humano: la Inteligencia Emocional y Calidad del Liderazgo Organizacional en la Institución Educativa.

Según A. Maslow (Lepeley, ob.cit.:17) la fuente de la motivación se encuentra en la satisfacción de las necesidades según el siguiente ciclo:

- 1.- Necesidad de techo, comida y abrigo (sobrevivencia)
- 2.- Necesidad de afecto y aceptación (autoestima)
- 3.- Necesidades económicas (seguridad física y psicológica)

4.- Necesidades intelectuales (entendimiento, exploración)

5.- Necesidades espirituales (autorrealización)

La necesidad de techo, comida y abrigo, son necesidades básicas y fundamentales para todo ser humano. Tienen origen en necesidades físicas y fisiológicas imprescindibles para sobrevivir.

La necesidad de afecto es humana, básica y fundamental. A pesar de esto su importancia en el desarrollo de las organizaciones es tan reciente como las teorías de Goleman sobre Inteligencia Emocional. Sentir afecto y tener capacidad de tratar a la gente con afecto, respeto, dando muestras del valor de cada persona dentro de la organización, independiente de la labor que desempeñen, es lo que cualquier persona espera y merece. El reconocimiento de esta necesidad constituye un principio fundamental en el modelo de gestión de calidad.

El afecto es un sentimiento común a todo ser humano que no ha sido integrado en la dimensión que corresponde en el desarrollo organizacional o utilizado en forma metódica y didáctica como instrumento para mejorar procesos de gestión.

Las necesidades económicas son comunes para todas las personas y tienen relación con la capacidad de producir y la necesidad de obtener un ingreso que permita satisfacer necesidades. Estas necesidades evolucionan en distinta forma para cada persona en distintas etapas de la vida de acuerdo a intereses y capacidades personales.

Las necesidades intelectuales se refieren a la adquisición de educación, conocimiento y capacitación. Esta necesidad varía de acuerdo a los gustos e intereses individuales, pero en la Era del Conocimiento adquiere mayor importancia para un mayor número de personas y mayor relevancia en educación.

Las necesidades espirituales ocupan el lugar más elevado en la Jerarquía de Necesidades, tienen relación con el fin del ciclo de la vida humana y es considerada una preparación necesaria y realista para la

muerte como desenlace natural de cada persona. Asume que la preparación espiritual, esto es, el estudio de cualquier naturaleza que contribuye a avanzar el conocimiento personal integrándolo con la preocupación legítima de mejorar permanentemente la condición integral del cuerpo y del espíritu, son una necesidad que adquiere cada vez mayor importancia para la persona y en cualquier sociedad.

La satisfacción de las necesidades de los “clientes internos” (directivos, docentes, alumnos) son el fundamento de la gestión moderna en cualquier organización. El propósito es simple, si no existen los clientes que consuman el producto o servicio que produce la organización, la organización no tiene razón de existir. Por ello es incuestionable la integración de las necesidades humanas con las demandas de la organización en si y la gestión de calidad de los directivos, los cuales deben concentrar su atención en las personas (docentes, alumnos, etc) y sus necesidades en óptima sincronía con las demandas propias del rol que desempeña como condición para organizar la MISIÓN de la organización educativa, en el sentido de una institución educativa más humana, más productiva y de mayor calidad.

Sin embargo, los directores de las escuelas venezolanas se caracterizan por comportarse como meros gestores de la institución, del presupuesto, responsables y custodios de la documentación, jefes de disciplina, perspectiva limitada, piensan en normas y cumplimiento más que en iniciativa e innovación, refuerzan ideas antiguas más que promover ideas nuevas, retienen el poder de decidir en lugar de delegar poder en la toma de decisiones, se centran más en los procesos que en las personas y en un sistema humano y dinámico olvidando que es el líder de la institución, en donde liderar es educar y desde esta perspectiva educacional, cada educador es un líder.

El concepto de liderazgo es comúnmente asociado con percepción de poder, autoridad. Sin embargo en esta investigación es justamente la naturaleza de la fuente de afiliación en la Inteligencia Emocional (Goleman,

1999) que hace legítimo el poder en el líder de la gestión para la calidad, como una persona que inspira confianza, motiva y tiene la capacidad para entender a las personas y servir de guía a los demás.

En este sentido, los directivos, docentes, después de los padres, son las personas que mayor impacto tienen en la vida de los niños y niñas, alumnos en general. Como tales tiene un rol ineludible que desempeñar. No obstante, la educación que los profesores reciben en las universidades e instituciones de educación superior, aún dista mucho para capacitarlos como líderes en la forma descrita y de acuerdo a las necesidades de la organización educativa moderna. Desde esta perspectiva, la educación es un factor determinante en la formación de capital humano y la calidad de la educación es el elemento de crítica importancia para optimizar el uso de recursos educativos.

Esto indica, según Lepeley (2003: 33) que, la calidad de la educación tiene alta relación con : 1.- “El nivel de sincronización entre políticas económicas y educativas y, 2.- el grado de articulación que se logre entre el sistema económico y el sistema educativo” y la satisfacción de las necesidades personales, intelectuales y espirituales-emocionales de los alumnos que es nuestra posición.

Finalmente es importante destacar como las nuevas tecnologías computacionales, de comunicación y sobre todo el uso de Internet están dictando el estilo de vida de las personas, la gestión de las organizaciones y el impacto profundo, pero aún impredecible que tiene en la educación. Cabe destacar que el efecto de Internet en la educación, siendo un producto reciente, es de uso natural para los jóvenes, pero su manejo ofrece algunas dificultades a personas de generaciones anteriores, incluidos directores, profesores y padres.

Como resultado de esta situación, hoy es posible observar que alumnos que tienen acceso a Internet en la escuela o el hogar, pueden llegar a tener información más avanzada en materias que las que incluso pueda

tener sus profesores o padres. Esta situación no tiene precedente histórico y tendrá implicaciones importantes tanto en la forma de aprender de los alumnos, como en las formas de enseñar de los profesores.

Antes que se generalizara el uso de Internet los profesores y padres, fueron “dueños del conocimiento y de la verdad” y, en gran medida, autoridades en información. Las nuevas tecnologías van desvirtuando y transformando las formas tradicionales de poder y autoridad. La educación tiene la responsabilidad de responder en cualquier nivel y situación a: 1.- El desarrollo de hábitos y capacidades personales, intelectuales, emocionales y espirituales que necesita el alumno (a) para avanzar en el ambiente que lo rodea y en el mundo actual y, 2.- los profesores tienen la mayor responsabilidad del país; formar las generaciones futuras.

Formulación del Problema

Al observar el estado de deterioro en que se encuentran la mayoría de las instituciones educativas públicas del Municipio Carvajal, encontramos que existen otros factores asociados con bajos niveles de compromiso de los directivos, poca capacidad para promover la competencia, el mejoramiento y las acciones pro-activas, miedo al cambio, a las innovaciones, a la iniciativa, disminución de conductas asertivas, las cuales, conducen a una pérdida y deterioro de la visión y misión del rol directivo como gerente educativo incidiendo no sólo en el rendimiento de los docentes, sino de los niños y niñas de la institución educativa.

Atendiendo entonces a esta situación, este trabajo se propone insistir en la importancia del desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, lo cual implica la implantación de programas de educación emocional en todos los niveles educativos. Conviene tomar conciencia de que la única forma de poder abordar la educación emocional es, mediante una formación continua. Pero además, se da la paradoja de que la mejor forma de aprender algo es enseñarlo a los demás. Es decir, la mejor

forma de aprender sobre educación emocional es enseñarlo a otras personas.

Este trabajo se propone aportar orientaciones para el momento de educar emocionalmente. ¿Cómo hacerlo? La respuesta es, mediante programas de educación emocional dirigidos a los directivos, objeto de esta investigación, haciéndolos extensivos a los docentes de la Unidades Educativas Públicas del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal.

Estos programas surgen de la importancia que tiene la educación emocional en el desarrollo de la personalidad integral del individuo, de tal forma que, este preparado para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana y en la gerencia educativa. Esto incluye el desarrollo de competencias emocionales como la inteligencia emocional y su aplicación en las situaciones de vida; promover actitudes positivas ante la vida, habilidades sociales y empatía de cara a posibilitar unas mejores relaciones con los demás. La finalidad última es contribuir al bienestar personal, una relación más satisfactoria entre los miembros de la organización, una mejor participación en la toma de decisiones comunes y una mayor libertad para la creatividad. En este sentido, se plantean las siguientes interrogantes:

- 1.- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los directores de las unidades educativas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal?
- 2.- ¿Cómo promover la inteligencia emocional en estos directivos?
- 3.- ¿Cómo promover el liderazgo de calidad en los directores?

Con el fin de dar respuestas a estos planteamientos se intenta lograr los siguientes objetivos:

Objetivo General de la Investigación:

Determinar la Inteligencia Emocional en los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, durante su gestión gerencial.

Objetivos Específicos:

1.- Diagnosticar las dimensiones de la Inteligencia Emocional en los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, durante su gestión gerencial.

2.- Identificar las cualidades del Director con un liderazgo basado en la Inteligencia Emocional.

3.- Formular un Programa de Intervención Psico-pedagógica dirigido a promover la inteligencia emocional en los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, durante su gestión gerencial.

Justificación.

El momento actual es una época de cambios inéditos, de incertidumbre, de confusión sobre el destino final de la humanidad. Pero también es una época de certezas sobre un orden en el universo, sobre la existencia de leyes que mantienen la simbiosis de todo lo existente y, de la misión del hombre en la concretización de una nueva civilización basada en el desarrollo integral del hombre en íntima vinculación con la calidad de sus pensamientos, sentimientos y actitudes como condición de la elevación de la calidad de vida.

Por este motivo, la educación del siglo XXI debe ser una educación que apunte hacia el cambio, hacia la necesidad de repensar los objetivos y metas de la educación y situar la educación emocional como un aspecto central de la formación humana en el mundo de hoy. El educador del próximo milenio reconoce el poder de la magia de la intuición, el sentido de las paradojas en fin, es al mismo tiempo un virtuoso, tanto de la técnica como del espíritu, el pleno despliegue de las potencialidades de cada uno depende de la colaboración del otro, actuar con solidaridad en una acción armónica e interdependiente, donde cada elemento del proceso actúa en dirección a su

propia meta y las metas pueden ser variadas, al mismo tiempo, los elementos se apoyan.

En este sentido, la institución educativa, como organización social, exige la gestión gerencial de calidad ideada por un Director con una forma de liderar, de decidir, de pensar y de actuar dirigidas a obtener ventajas competitivas que le reportan grandes beneficios al hecho educativo. Determinar la Inteligencia Emocional de los Directores durante su gestión gerencial, tiene una importante influencia en el ámbito educativo porque posibilita obtener información para formular estrategias que permitan redefinir la misión de estas personas, renovar sus compromisos y reestructurar las metas a lograr.

Con este estudio se pretende al mismo tiempo, generar un beneficio para las instituciones objeto de estudio, puesto que un directivo motivado, alegre, amante de su trabajo, desarrollará una gestión exitosa porque será capaz de integrar lo aprendido con la práctica y tomará conciencia de que como líder, se enseña y se influye con el ejemplo personal y las consideraciones personales sobre aspectos propios de la educación, además, podrá tener una visión de la organización sin imponerlo.

La escuela debe asumir necesariamente el reto de incorporar personal calificado emocionalmente, de manera que, sirva a su vez de portavoz y enlace con los niños y niñas generando en ellos hábitos, normas, valores y capacidad intuitiva que en gran medida se logrará a través del ejemplo, conducta e imagen que proyecten Directores y docentes en la institución.

Los beneficiarios con los resultados de esta investigación son todos y cada uno de los que están inmersos en el proceso educativo, más aún, los del nivel de Educación Básica, incluyendo la Zona Educativa, Dirección de Educación y Universidades llegando así, inclusive, hasta los niños y niñas en los Jardines de Infancia, en los Preescolares.

Determinar el nivel de Inteligencia Emocional en los Directores de Educación Básica es planificar el perfil real que debe tener el personal que

labora en este nivel, para de esta manera, retroalimentar el proceso detectando las fortalezas y debilidades, generando programas, estrategias educativas con el propósito de utilizar la inteligencia emocional como herramienta para el éxito de alumnos, docentes y directivos. Colocarle Inteligencia a las emociones es sinónimo de integralidad en el “ser persona” y, es la base fundamental para el cambio educativo.

Tener Directores, docentes emocionalmente inteligentes coadyuvará en el éxito y en los desafíos de la vida del alumno y en gran medida es hablar de la inteligencia emocional de los niños. Daniel Goleman (1996:18) señala a este respecto: “Las lecciones emocionales que aprendemos de niños, en casa y en la escuela, dan forma a los circuitos emocionales, haciéndonos más expertos o ineptos en la base de la Inteligencia Emocional. La infancia y la adolescencia son ventanas críticas de oportunidades para fijar hábitos emocionales que gobernarán nuestra vida”.

La utilidad metodológica de esta investigación está dirigida a la propuesta de un Programa de Intervención Psico-educativo que permitirá desarrollar el nivel de inteligencia emocional en los Directores de Educación Básica. Esto contribuirá en la selección y seguimiento del perfil del Director en las instituciones educativas, tomando en consideración la Inteligencia Emocional como elemento fundamental en la selección y permanencia del personal que trabaje directamente con los niños y niñas de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica.

Con el instrumento que se aplicó se logró determinar los aspectos o habilidades de la Inteligencia Emocional presentes en los directivos que actualmente trabajan en este nivel de Educación Básica en las escuelas del Municipio San Rafael de Carvajal. Se aspira que los resultados de este estudio, consoliden la importancia no sólo de la formación intelectual sino de la sensibilidad de los Directores de Educación Básica. Esto implica, enseñar a operacionalizar tanto la inteligencia racional como la emocional, en sus

aspectos intrapersonal, interpersonal, y su vinculación con el Msc. en Gerencia Educativa.

Desde esta perspectiva, el estudio e instrumentalización de la Inteligencia Emocional se torna en algo prioritario en una educación de calidad para el siglo XXI que tiene como tarea formar seres felices y capaces de conceder felicidad a los demás seres.

Delimitación.

El trabajo de investigación se realizó con los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal. Consistió en la determinación del nivel de inteligencia emocional de los directores y su influencia en la gerencia educativa de la institución.

Para este trabajo se seleccionó el instrumento “Juego-test” de Martineaud y Engelhart, que “mide” la totalidad de las dimensiones de la inteligencia emocional descritas por Goleman. Los criterios de confiabilidad y validez han sido determinados por los autores del “Juego-test” en su obra: “El test de inteligencia emocional”, sobre el cual se sustenta la base de esta investigación.

El “Juego-test” evalúa las cinco dimensiones de la inteligencia emocional en diversos contextos, a saber: 1.- su cuerpo revela su coeficiente emocional , 2.- su coeficiente emocional en familia, 3.- su coeficiente emocional en sociedad, 4.- su coeficiente emocional en el trabajo, 5.- su coeficiente emocional en vacaciones, 6.-su coeficiente emocional en el amor, 7.- usted y su coeficiente emocional. Para los objetivos de esta investigación se trabajó “su coeficiente emocional en el trabajo” por su vinculación con la labor que desempeña el director en la organización educativa.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

MARCO TEORICO

"El intelecto busca, pero es el corazón quien halla"

George Sand

Antecedentes relacionados con la investigación.

Hay argumentos que inducen a pensar que en la última mitad de los años noventa asistimos a una revolución emocional que afecta a la psicología, a la educación y a la sociedad en general. Manifestaciones de esa revolución son:

1. el aumento de estudios y publicaciones relacionadas con las emociones en psicología (Lazarus, 1991; Lewis y Havilland, 1993; Oatley y Jenkins, 1996).
2. la implicación de la neurociencia en el estudio del cerebro emocional que ha producido más de 25.000 artículos en la década de los noventa.
3. el desarrollo de organismos especializados en el tema como el Instituto de Investigación sobre Emociones y Salud de la Universidad de Wisconsin dirigido por Ned Kalin.
4. la enorme difusión que ha tenido la obra de Daniel Goleman: la Inteligencia Emocional (1995).
5. la aplicación de la Inteligencia emocional para ejecutivos de Cooper y Sawaf (1997).
6. la aplicación de la inteligencia emocional a la educación a través de obras como La Inteligencia Emocional de los niños de Shapiro (1997).
7. la consideración de las emociones positivas desde una perspectiva de salutogénesis, lo cual se puede observar en obras como las de Strack, Argile y Schwartz: Subjective well-being (1991), Eysenk: Happiness: facts and myths (1990).

8. la toma de conciencia por parte de un sector cada vez mayor de educadores de cómo todo esto debe incidir en la práctica educativa, tal como se pone de relieve en diversos monográficos de revistas especializadas (Aula de innovación educativa, 1998).

Estas manifestaciones, junto con otras, sugieren insistentemente que la revolución emocional debe llegar a la práctica educativa, ya que la educación puede jugar un papel importante en estos procesos de transformación ideológica. Desde la revolución emocional se trata de crear metas orientadas hacia la estructuración futura de la sociedad de tal forma que, posibiliten un mundo más inteligente y más feliz. Esto compromete a las personas, consideradas individualmente, pero también en sociedad. La confluencia de ambas constituye una revolución trascendental para el bienestar y la calidad de vida.

Es así como investigaciones recientes enfatizan en la importancia de la persona, como ser humano. De ahí nace la crítica necesidad de una educación para avanzar en el desarrollo humano.

A diferencia de los análisis tradicionales de la educación donde prevalece la estructura jerárquica y la transmisión de información del profesor-alumno, en éste trabajo nos concentramos en demandas que emergen del aporte de las investigaciones sobre Inteligencia Emocional y, en consecuencia, en la necesidad de incrementar la Inteligencia Emocional en los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal, y en las necesidades de los alumnos como consumidores o “clientes” directos de la educación.

El fundamento pedagógico que es marco de referencia a este trabajo, son las teorías y prácticas de Goleman, Maslow y Lepeley, las cuales enfatizan en que el ser humano aprende lo que tiene relevancia con su vida y potencial para mejorar su existencia.

Desde esta perspectiva, los directores, profesores y el valor intrínseco del servicio que producen y entregan a sus alumnos son más importantes que nunca. Sin embargo, el proceso de enseñar cambia profundamente; el ser humano viene a ser el centro de toda organización y las nuevas estructuras imponen nuevas demandas en las instituciones educativas y nuevas responsabilidades a los directivos y profesores como generadores y transmisores del conocimiento. Por esta razón, la búsqueda de solución a problemas de gestión y calidad en educación debe ser abordado en forma distinta.

Bases Teóricas.

En los estudios del Psicoanálisis, la mente era analizada como un sistema, encontrándose que las emociones juegan un papel fundamental en la salud mental. Sigmund Freud, identificó en el ser humano dos sistemas mentales, el proceso primario que busca exclusivamente el placer, y el proceso secundario, ordenado y en contacto con la realidad. Ambos procesos corresponden en cierta forma a sus conceptos de “yo” y “ello” (Roberts, 1978:67-70). Según este enfoque, la vida humana está determinada por dos instintos: Eros y Tanatos, que constituyen una “bipolaridad” o “ambivalencia” emocional, y determinan la alternancia de comportamientos afectivos positivos y negativos.

Kurt Lewin (1935, c.p. Blanco, 2002: 164-165), desde su “Teoría del Campo”, plantea que los hechos coexistentes tienen un “campo dinámico” donde cada una de sus partes dependen de su interrelación funcional dinámica con las otras partes que forma el “todo”. Lewin denomina “espacio vital” las interrelaciones entre la personalidad y el ambiente, constituidos como un campo. El campo dinámico es función del campo psicológico, el cual está formado por el individuo y su ambiente (sentimientos, deseos, expectativas). El comportamiento humano no depende sólo del pasado o del futuro sino del campo dinámico actual y presente. De acuerdo a Lewin (c.p.

Lynch y otros, 1999: 190) cada persona evalúa e interpreta su contexto formándose de éste un modelo con significados, a partir del cual construye la concepción que tiene de sí misma en relación con el ambiente.

Jung (c.p. Cueli y Reidl, 1977: 65), discípulo de Freud durante la primera parte de su vida, propuso un modelo donde se articulan las funciones racionales e irracionales de la psiqué integrando: sensación, pensamiento, sentimiento e intuición. Para Jung (c.p. Wilks, 1999: 34), las funciones racionales de la mente comprenden el juicio, el pensamiento y el sentimiento, mientras que entre las funciones irracionales se encuentran la percepción, la intuición y la sensación. Plantea la existencia de una división entre el juicio (pensar y sentir) y la percepción (intuir y percibir). Sostiene que los sentimientos son perfectamente razonables, siempre y cuando se entienda su lógica, que existe una base racional tanto en el pensamiento como en el sentimiento, y que la percepción es un modo de entender al mundo sin prejuicios; la intuición ve el mundo invisible, y la sensación el visible.

Vigotski (1988), identifica dos subcomponentes básicos de la mente: la inteligencia y la afectividad, los cuales se encuentran integrados. Plantea que la conciencia es el reflejo subjetivo de la realidad impuesta a través de las prácticas socioculturales, identificando dos tipos de procesos: los procesos psicológicos primarios que existen de forma natural no mediada (percepción, atención, memoria y pensamiento) y los procesos psicológicos superiores, sujetos al aprendizaje y desarrollo sociocultural, autorregulables, conscientes; originados en la comunicación interpsicológica que constituyen instrumentos psicológicos aprendidos que pueden mediar internamente, orientando e influyendo sobre la mente y la conducta.

Wilks (1999: 36) plantea que existen dos maneras de ver las cosas, la racional y la emocional, que ninguna es superior a la otra, pues cuando priva una, la otra se vuelve inconsciente actuando solapadamente. Si se reprime y degrada el pensamiento, se pierde el control emocional, por tanto la persona se ve obligada a racionalizar todos sus actos. Así mismo, si se reprime la

emoción los pensamientos se empobrecen, falta la motivación y la imaginación, y se dificulta el pensamiento lógico, los sentimientos se reprimen y se tornan difíciles de regular.

En este sentido, este autor sostiene (ob.cit.: 37) que el sentir y el pensar son dos sistemas interactivos, que se retroalimentan. Muchas emociones son creadas por los propios pensamientos, y el autoanálisis revela los niveles más profundos del pensamiento, permitiendo la revisión de suposiciones que no son ni válidas ni útiles. Popovich (2002: 34) plantea que la mente deriva de la interacción objetiva del organismo con su medio ambiente, pero además de la introspección, de la experiencia subjetiva o de relación del organismo consigo mismo.

Hay acuerdo en la existencia de una “mente analítica”, que verifica y sopesa las nuevas experiencias en base a la vieja experiencia, realizando cambios conceptuales a medida que se adquiere nueva información. Y de una “mente reactiva” (Popovich, ob.cit: 68), concepto semejante al inconsciente, que constituye un banco de memoria que almacena en forma inconsciente registros completos y fieles de recuerdos olvidados, de todas las épocas de la vida, además de las experiencias dolorosas en toda su magnitud (Hubbard c.p. Popovich ob.cit.: 50).

Desde la neurociencia también se tiende a apoyar y a desarrollar la idea de las dos mentes. Hay acuerdo en que (Sperry, 1964, 1981) las dos mitades del cerebro humano funcionan de manera muy distinta; mientras que el hemisferio izquierdo controla las actividades verbales, analíticas, racionales, conceptuales y lineales, el derecho controla las actividades no verbales, imaginativas, espaciales, intuitivas y de percepción. Debido a que estas funciones se cruzan a nivel del hipotálamo, el hemisferio izquierdo controla el lado derecho del cuerpo, dominante en la mayoría de las personas, en tanto el hemisferio derecho controla el lado izquierdo del cuerpo.

Investigaciones relativas a dos zonas específicas del cerebro: la amígdala y el neocórtex, confirman la estrecha relación entre razón y emoción (Mora, 1996; LeDoux, 1994, 1996). Se considera que la amígdala es un cerebro emocional, en tanto que el neocórtex es un cerebro racional, que sólo se encuentra en los mamíferos y es especialmente grande en el ser humano. La amígdala actúa como una especie de centinela psicológico, es la responsable de los actos más impulsivos y en ocasiones representa la supervivencia. El neocórtex, en cambio, permite tener sentimientos sobre los sentimientos, mantener relaciones y reflexionar sobre lo que ocurre en el plano emocional. Si la amígdala funciona sin el neocórtex se pierde el control. Pero si el neocórtex actúa sin la amígdala, la vida pierde tonalidad.

En este sentido, Wilks, (1999: 35) señala que las emociones constituyen la base de las acciones racionales; planteando que los recuerdos emotivos vitales se almacenan en la amígdala y ayudan a tomar decisiones. El sentimiento emocional correspondiente a ese recuerdo, sea placentero o doloroso, permite anticipar la respuesta a la actividad propuesta.

Es decir, toda cognición se acompaña de afectividad, puesto que la cognición opera a través de conceptos, imágenes mentales o ideas que dan origen a pensamientos particulares, estos suscitan formas específicas de afectividad. La afectividad está compuesta, según Zuleta (2001:87) de sentimientos, o facultad de aceptación/rechazo/indiferencia, de emociones o estados alterados fisio/anatómicos generadas a partir de los sentimientos, y de pensamientos o repertorio de conceptos, valoraciones, ideas, criterios, opiniones. La salud mental individual y social depende. (Figueroa, 2004: 91) de la orientación de la afectividad subyacente a la cognición, de los principios de vida, valores operativos y actitudes específicas que conforman la estructura caracterológica y orientan la personalidad.

La manera como un individuo asume la cognición y afectividad, determina su personalidad. Desde el nacimiento la personalidad está presente, paulatinamente se va fortaleciendo y perfeccionando por medio de

la interacción cultural y la experiencia individual. Bajo el impacto de lo social y ambiental, surge el carácter; el sistema de actitudes y comportamientos manifiestos del individuo.

Desde el enfoque humanista-existencial (Rogers, Maslow, Frankl), el hombre, por estar conciente de la existencia de principios universales, tiene la libertad de elegir entre lo que es correcto o incorrecto. Según este paradigma, la conducta humana está en función de las propias decisiones en el “aquí y ahora”, y no de las condiciones de existencia pasadas, actuales o futuras.

Covey (1996: 82, 84-85) plantea que existen principios básicos para vivir con efectividad y que se es responsable de la propia vida, siendo la actitud su principal determinante. Por naturaleza el ser humano es proactivo pero por decisión consciente o por omisión, se cae en el control del condicionamiento; se vuelve reactivo. Sin embargo, plantea que: “Nuestra conducta es una función de nuestras decisiones, no de nuestras condiciones”. Covey identifica un conjunto de actitudes cuya práctica habitual permite internalizar principios esenciales subyacentes y desarrollar el autodomínio que identifica como la esencia del desarrollo del carácter, y pasar de la dependencia a la independencia. El autodomínio es requisito para el desarrollo de otro conjunto de actitudes que constituyen la expresión externa del carácter en la personalidad, y que permite pasar a la interdependencia básica para la cooperación y la comunicación.

La Emociones y el aspecto cultural

A mediados de Siglo XX, las emociones eran consideradas conductas aprendidas y transmitidas culturalmente. La Teoría Culturalista señala que las personas que viven en diferentes culturas experimentan emociones distintas.

A finales de la década de los años 60, Ekman (c.p. Evans, 2002: 19-21), demostró que además de las emociones culturalmente aprendidas existen las emociones universales e innatas, también llamadas emociones

básicas tales como: la alegría, la aflicción, la ira, el miedo, la sorpresa y la repugnancia, sobre las cuales ejercemos poco control consciente.

Las primeras emociones básicas de individuo son la alegría, la tristeza, el temor, la ira. A medida que el individuo se desarrolla, la historia, la cultura y el lenguaje van formando este repertorio de estados afectivos, a la vez que emergen otros diferentes, o emociones secundarias, como la compasión, la vergüenza, la culpa, el desprecio, que implican mayor cognición a la vez que mayor sutileza afectiva. Tanto las emociones elementales como las emociones condicionadas juegan un importante papel durante el primer año de vida humana; tales reacciones nunca desaparecen, aún cuando surgen nuevos y más potentes mecanismos afectivos (sentimientos, actitudes) las emociones elementales se conservan para los momentos extremos.

Además de las emociones básicas, existen las emociones culturalmente aprendidas, en ellas la cultura juega un papel fundamental, determinan su categorización y conceptualización. Estas emociones, se desarrollan siempre y cuando existan ciertas condiciones que la apoyen, se aprenden desde la infancia y dotan a las personas de recursos para superar las situaciones difíciles y ayudar a afrontar las demandas concretas de esa cultura específica (Averill, c.p. Evans, ob.cit.: 34).

Griffiths (c.p. Evans, ob.cit.: 40-42) incluye dentro de esta categorización de las emociones humanas, las llamadas emociones cognoscitivas superiores, que están más expuestas a la influencia del pensamiento consciente siendo susceptibles a variaciones culturales. Estas emociones, a pesar de su variabilidad son universales y esencialmente sociales, requieren de otra persona para ser desarrolladas y mantienen unida a la sociedad humana. Dentro de ellas se incluyen: el amor, culpabilidad, vergüenza, orgullo, envidia y celos.

Emociones, sentimientos y estados de ánimo

En cada emoción está presente la tendencia a actuar. El ser humano reacciona de diferentes formas ante otras personas, ante objetos y fenómenos, ante acontecimientos, y ante sus propios actos. Según Reeve (1994:321-322) las emociones integran la conducta según un propósito determinado, manifestándose a través del componente expresivo (posturas, gestos, vocalizaciones, conducta facial); implican a la persona en su totalidad determinando el tipo de relaciones que asumirá en un particular entorno y en interacción con este, y aportando ventajas para la supervivencia física y social.

Smirnov (1966: 355-365) hace una distinción entre emociones y sentimientos: las emociones tienen un carácter circunstancial, surgen en un momento dado, se debilitan relativamente pronto y desaparecen totalmente al cambiar la situación; en cambio los sentimientos son una actitud permanente; resultando de repetidas vivencias emocionales ligadas con un objeto determinado. Las emociones están motivadas por cualidades aisladas de los objetos, en cambio los sentimientos dependen de objetos y fenómenos en conjunto. Emociones y sentimientos aislados pueden tener la misma denominación; sin embargo, su origen y papel que desempeñan en la vida humana es muy diferente; el miedo, en condiciones de peligro es una emoción relacionada con el instinto de conservación, mientras que el miedo a hacer el ridículo es un sentimiento ligado a las relaciones sociales del individuo.

Según Smirnov (1966:365) los estados de ánimo son estados emocionales más o menos prolongados que determinan todas las demás vivencias del individuo, y se caracterizan por ser sentimientos positivos o negativos. El estado de ánimo positivo tiende a generar una percepción positiva, de la misma manera un estado de ánimo negativo motiva una percepción negativa. En este sentido, Páez y Adrián (1993: 53-54) sostienen que las personas con “buen estado de ánimo”, y con “mal estado de ánimo”

se diferencian en la forma en que enfrentan las situaciones, en el tipo de decisiones que toman.

Los estados de ánimo, son para Páez y Adrián (ob.cit.: 53-54), fenómenos afectivos cotidianos, de intensidad media, penetrantes, globales, generalizados, sin objeto específico, que influyen suavemente en fenómenos no afectivos. En cambio, las emociones son más intensas y complejas, implican manifestaciones expresivas, conductas, reacciones fisiológicas y estados subjetivos (percepciones y cogniciones). Una emoción es un fenómeno afectivo intenso, breve, centrado en un objeto que interrumpe el flujo "normal" de la conducta y la cognición, reorientándolo. La rabia o cólera constituye una emoción y la irritabilidad un estado de ánimo. El miedo y la angustia extrema son emociones y la ansiedad un estado de ánimo. La depresión es un estado de ánimo, con sus emociones correspondientes de tristeza y culpa.

Bisquerra (2000: 64-65) distingue las emociones agudas, que se caracterizan por su brevedad, de los estados de humor que tienen mayor duración y pueden llegar a constituir rasgos de personalidad, pudiendo llegar a ser crónicos. En cierta forma, se puede establecer un continuum entre emoción aguda, estado de humor y rasgo de personalidad. Bisquerra denomina estado emocional a la reacción transitoria y rasgo emocional, a la característica o tendencia a reaccionar y comportarse de determinada manera. Estar triste por una situación determinada es distinto que ser una persona triste. Estados y rasgos constituyen dos caras de una misma moneda. Los estados emocionales son provocados en un contexto específico, facilitados por los rasgos emocionales que influyen en su aparición.

Para Bisquerra, las emociones crean hábitos; es decir, las personas que experimentan con frecuencia emociones negativas, como tristeza o depresión, tienden a ser personas depresivas. Las personas que experimentan con frecuencia emociones positivas, como alegría, tienden a

ser alegres. La psicoterapia se centra en los rasgos emocionales no deseados.

Emociones positivas y negativas

Los estudios en el campo de la psiconeuroinmunología (Adler, 1981), sobre las influencias recíprocas entre la mente y los sistemas inmunológicos, endocrinos y nerviosos, han encontrado la existencia de conexiones entre las emociones, la bioquímica cerebral y el sistema inmunológico. La relación entre emoción y función inmunológica, determina que los estados emocionales pueden alterar la respuesta inmunitaria. Los pensamientos y emociones pueden influir en las defensas del organismo afectando el equilibrio vital, sobre todo cuando la situación se vive como algo incontrolable. (Rein, Atkinson y McGraty, 1995, c.p. Childre y Cryer, 2000: 98-99).

Childre y Cryer (ob.cit.: 53, 63), señalan que la incapacidad de controlarse a sí mismo conduce a un envejecimiento prematuro, a una disminución de la agudeza mental, bloqueando incluso el acceso a la "inteligencia innata", y que por el contrario, el aumento de la coherencia interna conduce a mayor eficiencia en los sistemas orgánicos y psicológicos abriendo la creatividad, la flexibilidad con efectos en la adaptación. Las emociones no controladas desgastan la energía y distorsionan la percepción, en cambio, el equilibrio emocional contribuye a que la mente se vuelva mucho más efectiva, sagaz y definida.

Para Calle (2002: 34) las emociones pueden ser constructivas: productoras de bienestar, integración y afecto, invitan al crecimiento interior y la evolución de la conciencia; o destructivas: perturbadoras y desencadenantes de malestar, invitan a la inmadurez interna y a la regresión o estancamiento de la conciencia. En términos de Fromm: biofilia: vida; necrofilia: muerte. Calle considera a todas las emociones sanas: biofílicas y todas las insanas: necrofílicas.

Las emociones negativas o estados mentales insanos, destructivos, pueden llegar a distorsionar gravemente la capacidad de percibir, reaccionar, pensar y proceder. Por su parte, las emociones constructivas fortalecen y favorecen la salud física, la salud mental, la salud emocional y la salud social. Una persona al estar más sana emocionalmente, vivenciará la vida de un modo más armónico, logrando aún en situaciones difíciles estar serena y alerta, manteniendo la tranquilidad o quietud interior. El desapegarse de estados mentales y emociones destructivas es factor de salud mental (Calle, ob.cit.: 34-35)

Estudios psicológicos del aspecto emocional

Enfoques Específicos

El Enfoque Biológico de Charles Darwin. Darwin (1809-1882) uno de los fundadores de la biología moderna, aunque es poco reconocido, también fue uno de los principales fundadores de la psicología. En 1872, publicó: "*The Expression of The Emotions in Man and Animals*", donde sostenía que las emociones en los animales y el hombre funcionan como señales que comunican intenciones; y que son reacciones apropiadas a ciertas condiciones de emergencia del entorno. La función principal de la emoción es aumentar las oportunidades de supervivencia en la adaptación al medio ambiente, ya que actúan como mecanismos reflejos que desencadenan una acción, pero que en el ser humano ha perdido su función originaria.

Darwin observa similitudes en conductas de emergencia entre los seres humanos y animales, de cuidado, comunicación, dominio, y en la conducta imitativa. Analiza la vergüenza, modestia, afección, ira, tristeza, frustración, placer, pena, miedo, resignación, desprecio y ansiedad.

Dentro de la tradición biológica se ha defendido la existencia de unas pocas emociones primarias (Izard, 1979; Plutchik, 1991), que se combinan entre sí en emociones derivadas o secundarias. Las emociones primarias presentan una expresión facial universal (Ekman, 1982). Las emociones y su manifestación tienen una clara función adaptativa y evolutiva para el

organismo (Plutchik, 1991). El cambio voluntario de la expresión facial puede modelar los estados emocionales (Delgado, 1991); sin embargo puede regular su intensidad pero no puede sustituir una emoción por otra (Argyle, 1987).

El Enfoque Psicofisiológico de William James. James (1882) resalta el papel del sistema nervioso autónomo y motor en la percepción de la experiencia emocional. Cambia la concepción de que “una emoción desencadena una actividad”, planteando que un estado emocional viene de la percepción de cambios en el organismo como reacción ante un “hecho excitante”. En su clásico ensayo de 1884 (c.p. Evans, 2002: 195), sostiene que la experiencia emocional viene de la percepción de cambios fisiológicos. El movimiento corporal es la causa de la emoción, y no a la inversa.

Para James la relación entre mente y cuerpo no es unidireccional, observa que el cuerpo afecta a la mente y la mente al cuerpo. Describió el cuerpo como “la tabla de armonía” de la mente, que actúa como caja de resonancia que amplifica el sonido, por ejemplo; la huida acrecienta el pánico y cede el paso a la ira acrecentando el miedo.

Actualmente, las técnicas corporales de la emoción, se basan en el mecanismo de retroacción, ejerciendo un cierto grado de control sobre las emociones, al suprimir deliberadamente ciertos cambios corporales automáticos y provocar otros de manera consciente. En palabras de James (c.p. Evans, ob.cit.: 113) si queremos vencer en nosotros mismos tendencias emocionales indeseables, debemos hacer todos los movimientos externos de las disposiciones contrarias que queremos cultivar.

Simultáneamente con los trabajos de James, Carl Lange propuso postulados semejantes, por lo que se habla de la teoría de James-Lange. Según esta teoría las emociones vienen de la percepción de la actividad del Sistema Nervioso Vegetativo y del Sistema Nervioso Periférico Somático.

El Enfoque Neurológico de Cannon-Bard. El enfoque neurológico, se inicia en 1927 con Cannon, siendo confirmado experimentalmente en 1928

por Bard, actualmente conocido como la teoría de Cannon-Bard. Este enfoque pone énfasis en la activación del sistema nervioso central (SNC) más que en el sistema periférico. De acuerdo a esta teoría, los cambios corporales cumplen la función de preparar al organismo para actuar en las situaciones de emergencia, a través de respuestas de “lucha o huida” . El estímulo emocional origina impulsos que, a través del tálamo llegan a la corteza cerebral. Para Cannon y Bard, tanto la experiencia emocional como las reacciones fisiológicas son acontecimientos simultáneos que surgen del tálamo.

Sin embargo, investigaciones posteriores realizadas en las décadas 40 y 50 (Hess, Papez, MacLean, Pribran, Moruzzi, Magoun, Lindsey, Duffy y otros), han demostrado que la región del sistema nervioso que genera las emociones no es el tálamo sino la amígdala (McLean, 1949). Investigaciones recientes demuestran el papel fundamental de la amígdala en el comportamiento emocional. Actualmente se considera al Sistema Límbico como el preponderante en las emociones, llamado también: cerebro emocional.

Enfoques Generales

El Enfoque Psicoanalítico de Sigmund Freud. La “Teoría Psicoanalítica”, creada por Freud (1856-1939), puede ser considerada como el primer enfoque que señaló la importancia de la afectividad en la psiquis humana, planteando que en la medida que los estados afectivos son traídos del plano inconsciente al plano consciente los conflictos psicológicos pueden ser resueltos. El psicoanálisis desplaza la atención del presente al pasado, buscando las causas en la primera infancia y en el ambiente emocional familiar.

Según el Psicoanálisis existe una “bipolaridad” o “ambivalencia” de las emociones humanas, donde los sentimientos positivos están casi invariablemente acompañados por sentimientos negativos, los cuales con frecuencia son reprimidos.

Karen Horney (1885-1952) (c.p. Englers, 1996: 123), estudió la interrelación psiquis-cultura. Señala que el mayor desafío para el ser humano es lograr relacionarse de manera efectiva con las demás personas; que la conducta humana surge de la necesidad de seguridad, y que en un niño se produce una ansiedad básica, que le durará toda la vida, si las relaciones en su medio familiar, sobre todo con sus progenitores, son conflictivas; situación que lo lleva a percibir el mundo como hostil y amenazador.

Harry Sullivan (1892-1949), considerado el exponente más empírico del psicoanálisis, bajo un enfoque sistémico de la personalidad, "Teoría de las Relaciones Interpersonales", sostiene que la meta de la conducta humana es la búsqueda de la satisfacción: sueño, descanso, alimento, bebida y contactos interpersonales íntimos; y la seguridad, relacionada con el bienestar, y los sentimientos de pertenencia y aceptación. La mayor parte de los conflictos psicológicos surgen como producto de dificultades emocionales relacionadas con la necesidad de seguridad.

El Enfoque Conductista. Los exponentes del conductismo han estudiado, desde el esquema de estímulo/respuesta, los estados emocionales por inferencia, es decir, desde el comportamiento manifiesto, al aprendizaje conductual de las emociones y sus condicionamientos. Entre los principales teóricos del conductismo están: Pavlov con su teoría de los reflejos condicionados, el aprendizaje de respuestas fisiológicas involuntarias ante estímulos inicialmente neutros; Skinner (1953), explica el aprendizaje de respuestas voluntarias sobre la base de diferentes modalidades de refuerzos; y Mowrer (1960), formula un modelo sobre la ansiedad en términos de estímulos, respuestas y refuerzos, plantea que la ansiedad y el miedo son formas condicionadas de la reacción ante el dolor.

El Enfoque Humanista. Esta teoría hace énfasis en el proceso de desarrollo de la personalidad y en las diferentes necesidades del crecimiento personal. Un exponente principal es Rogers (1961, 1974), quien señala que lo importante, más que la realidad en sí, es la percepción que el individuo

tiene de esa realidad. En su *Terapia Centrada en la Persona*, provee al individuo de la oportunidad de explorar libremente y sin recelo, sus dificultades y emociones que la acompañan. Apoyándose en el desarrollo de tres actitudes básicas: la empatía, la aceptación y la autenticidad. Se identifican cinco respuestas diferentes en la comunicación emocional: evaluativa, interpretativa, tranquilizadora, exploratoria y reflexiva. Cada una tiene efecto diferente, siendo el cultivo de la respuesta reflexiva la clave de la psicoterapia. En ella la atención se centra en el individuo y no en el problema; se atiende a los sentimientos más que al intelecto; se otorga más atención al presente que al pasado; en un clima emocional de aceptación incondicional positiva.

El Enfoque Cognitivo. En estas teorías cognitivas: la emoción y la cognición son sistemas independientes, aunque interrelacionados en tres niveles: neurofisiológico, experiencial y expresivo. Su principal aporte al conocimiento de la emoción reside en el papel que atribuye las cogniciones; a la evaluación instantánea del estímulo determinado si es positivo o negativo, lo que constituye una fase importante en la dinámica de la emoción. Al respecto, estas teoría postulan una serie de procesos cognitivos (valoración, interpretación, etiquetado, afrontamiento, objetivos, control percibido, expectativas) que se sitúan entre la situación de estímulo y la respuesta emocional. Según este enfoque la actividad cognitiva determina la cualidad emocional.

Reeducación de la afectividad.

A partir del *enfoque cognoscitivo*, se observa la influencia de los procesos cognitivos en la adaptación o desadaptación afectiva. Las creencias influyen sobre la visión del mundo, por tanto las dificultades emocionales se centran en la imagen que las personas tienen de sí mismas y del mundo. En este sentido, cada individuo tiene el poder de elegir su forma de interpretar la realidad, la superación de las dificultades requiere de un cambio en la forma

del pensamiento. Entre los principales modelos psicoterapéuticos de la afectividad humana están:

El Enfoque Racional-Emotivo de Ellis. La base del equilibrio emocional es la reestructuración cognitiva. Todo sentimiento siempre incluye cognición, por lo que con frecuencia pensamiento y emociones se superponen, entonces gran parte de lo que se considera emoción es un tipo de pensamiento evaluador. Se establece así una relación en que el pensamiento se vuelve emoción y ésta se vuelve pensamiento propio. Este proceso tiende a asumir una forma de “conversación con uno mismo” que determina los pensamientos y emociones. Comúnmente los seres humanos crean sus propias consecuencias emocionales, pues los pensamientos labran la conducta, los sentimientos y la propia vida. (c.p. Engler, ob.cit.: 428-429).

Según Ellis (c.p. Engler, ob.cit.: 429) toda persona tiene una inclinación natural a vivir y ser feliz; a buscar el placer y evitar el dolor, a realizar su potencial. Sin embargo, el condicionamiento social exacerba dicha propensión; se enseña a responder ante las situaciones que se viven, con autosabotaje, autocastigo, pensamientos irracionales, autodestructivos, afirmaciones no realistas ni objetivas, sentimientos inadecuados y conductas disfuncionales. Sin embargo, cada individuo tiene la capacidad de entender que sus creencias son causa de su angustia, y de que puede cambiarlas y así cambiar su afectividad y su conducta.

Ellis propone su *Teoría A-B-C de la Personalidad*, (A) se refiere a un acontecimiento específico, (B) representa las creencias de la persona sobre (A), las cuales pueden ser irracionales y (C) se refiere a las consecuencias emocionales y comportamentales que se derivan a partir de las creencias sobre el suceso. De acuerdo con esta teoría, las personas se alteran por preocuparse en forma innecesaria de sí mismas, llegando a autoconvencerse de creencias irracionales, cuando en realidad pueden soportar el evento activador aunque no sea agradable y parezca inconveniente. Los malestares

emocionales, que se distinguen de los sentimientos de pesar, arrepentimiento, enfado y frustración, son causa de creencias irracionales (c.p. Englers, op. cit.: 430-431).

Los sentimientos autoderrotistas producen mayor autocondenación, desarrollándose un círculo vicioso. La reeducación cognoscitiva, implica cambiar los pensamientos negativos por pensamientos positivos, a través del descubrimiento de las percepciones distorsionadas de la realidad. En este sentido, su objetivo es enseñar a la persona a distinguir entre su pensamiento racional e irracional y entre emoción apropiada e inapropiada (Bisquerra, 2000: 129-130).

Un extracto de las principales propuestas de la teoría racional-emotiva realizado a partir del análisis de Bisquerra (ob.cit.: 131-132) es el siguiente:

- a) El pensamiento irracional es la causa del estado actual del individuo, por lo que existe una relación directa entre actitudes irracionales y desequilibrio emotivo;
- b) es necesario tomar conciencia de las propias creencias irracionales y cambiar la actitud, con una visión de mundo más racional;
- c) el desarrollo del autocontrol de sentimientos y las habilidades sociales, son básicas para superar situaciones de conflicto;
- d) se deben hacer las cosas lo mejor posible procurando superarse a sí mismo, y evitando autojuzgarse y juzgar a otros;
- e) es necesario aprender a ser condescendiente, es habitual que hayan dificultades en el camino, en lugar de lamentaciones hay que buscar soluciones;
- f) hay que aprender a manejar los conflictos, la autoconfianza y la autoestima se ven favorecidas al superarlos;
- g) se debe aprender a paralizar las autoafirmaciones negativas, aceptar la realidad, desistir de condenarse a sí mismo y a los demás y persistir activamente en buscar comprender mediante la razón.

El Modelo Cognitivo de Beck: la manera en que una persona piensa está en gran parte determinada por la forma en que siente y se comporta. Beck coincide con Ellis en que los pensamientos distorsionados juegan un papel fundamental en la producción y mantenimiento de la infelicidad, y que

las personas pueden utilizar en forma consciente la razón para cambiar exitosamente esas suposiciones erradas. La personalidad, para Beck, es un reflejo de la organización y estructura cognoscitiva del individuo, es moldeada por valores centrales, o esquemas superordenados. En este sentido, las reglas derivadas acerca de la vida y creencias respecto del yo determinan el aprendizaje de patrones conductuales y emocionales que conforman la personalidad, determinando el nivel y forma de la respuesta.

Los conceptos básicos de la teoría cognoscitiva de Beck (c.p. Engler, ob.cit.: 440-441) incluyen cogniciones, implican la conciencia de una persona, son provocadas por estímulos y son modificables; esquemas son estructuras cognoscitivas compuestas por creencias y supuestos acerca del mundo, se desarrollan por experiencias personales e identificación con personas significativas, moldeando la personalidad en forma adaptativa o desadaptativa, dependen en gran medida del estado de ánimo personal, y distorsiones cognoscitivas, son errores sistemáticos en el razonamiento que surgen cuando acontecimientos estresantes desencadenan esquemas irreales.

Cada individuo posee una vulnerabilidad idiosincrática que se relaciona con la estructura de su personalidad, predisponiéndolo a distorsiones cognoscitivas, algunas de dichas distorsiones son: la interferencia arbitraria, extraer una conclusión específica sin evidencia que la apoye, aun frente a evidencia contradictoria. La abstracción selectiva: conceptualizar una situación con base en un detalle tomado de contexto e ignorar todas las demás explicaciones posibles. La generalización excesiva: abstraer una regla general de uno o dos incidentes aislados y aplicarla con demasiada amplitud. La magnificación y minimización: ver un acontecimiento como más significativo, o menos, de lo que es en realidad. La personalización: atribuirse a si mismo los eventos externos sin evidencia de relación. El pensamiento dicotómico: categorizar las situaciones en extremos.

De acuerdo con Beck (1967) el individuo tiene una perspectiva positiva o negativa de sí mismo, del mundo y del futuro. Bajo la percepción negativa el mundo está desprovisto de satisfacción, el futuro es pesimista o inexistente; y la perspectiva de sí mismo es de incompetencia y fracaso, exagerando así las dificultades de la vida. Los síntomas físicos de estas expectativas negativas se expresan en energía baja, fatiga e inercia.

La reeducación cognoscitiva, es directiva y activa; se centra en el presente y se orienta hacia el problema. Tiene por objeto identificar los pensamientos distorsionados, sustituyendo la afirmación negativa por otra más ajustada a la realidad, eliminando generalizaciones indebidas, reconociendo la conexión entre estado de humor, creencias y comportamiento. Se ocupa del aprendizaje de cinco funciones: 1) Supervisión de pensamientos negativos automáticos; 2) Reconocimiento de la conexión entre cognición, afecto y conducta; 3) Examen de evidencias a favor y en contra de los pensamientos negativos; 4) Sustitución de los pensamientos prejuiciados con interpretaciones positivas; 5) Identificación y cambio de las creencias que predisponen a distorsionar la experiencia (Beck, Rush y cols., 1979, c.p. Englers, ob.cit.: 443).

Greenberg y Elliot y su *Modelo del Cambio Emocional Vivencial*. Este modelo parte de un proceso de exploración reflexiva, donde se integra el pensamiento y la emoción, reconstruyendo la imagen que se tiene de sí mismo y del mundo. En este sentido, procede a través del análisis de la experiencia subjetiva, la emoción, y de los procesos cognitivos; accediendo a los esquemas emocionales y reestructurándolos, logrando la construcción de significados que incluyan tanto lo afectivo como lo cognitivo.

Según este enfoque es necesario aprender a utilizar tanto los procesos automáticos, operaciones afectivas que se activan inconscientemente y se desarrolla de forma inflexible, como los procesos controlados, operaciones cognitivas dirigidas conscientemente por la persona. Los procesos controlados no puede incidir fácilmente en los

procesos automáticos, pero los procesos automáticos sí pueden influir en los procesos controlados; un proceso automático puede dirigir la atención, la conciencia y la conducta de la persona.

El “conocimiento intelectual acerca de sí mismo” no incide en las estructuras afectivas determinantes de conducta, por tanto no producen cambios profundos y duraderos; se requiere un cambio en los esquemas cargados de contenido afectivo, es decir, reestructurar los esquemas que producen pensamientos y conductas disfuncionales, y que exacerban la experiencia negativa de la persona.

El Modelo Multimodal de Arnold Lazarus. Este enfoque (Lazarus, 1971) hace énfasis en las relaciones interpersonales significativas, como factor importante en el mantenimiento de la conducta desadaptativa. Según Lazarus (c.p. Englers, ob.cit.: 447) la conducta manifiesta oculta factores interpersonales decisivos, tales como: la conducta, afectividad, sensación, imaginación o recuerdo deliberado, cognición y relaciones interpersonales, agregándose posteriormente los factores neurológicos y bioquímicos. Según Lazarus cada persona es producto de su historia genética, del ambiente y del aprendizaje; tiene diferentes niveles de tolerancia únicos para el dolor, la frustración o la tensión emocional.

Lazarus plantea que la totalidad de hábitos que forman una personalidad viene de la genética, conjugada con la asociación y el condicionamiento. Muchos pensamientos, sentimientos y conductas se deben al simple condicionamiento de la vida familiar. En este sentido, basa su teoría en el aprendizaje por observación y el modelamiento como medios de aprendizaje de estilos de vida.

El principio del determinismo recíproco (Bandura, 1978), señala que los pensamientos sobre los estímulos externos son los que determinan cuáles de ellos se apoyan, se valoran y se recordarán. Además, Lazarus reconoce la influencia de los procesos inconscientes sobre las actitudes y conductas. De modo que las personas niegan, desplazan y proyectan

pensamientos y sentimientos; impulsos y agresiones. Hace referencia al concepto de metacomunicación y paradoja, según el cual las personas no sólo se comunican sino que piensan y comparten puntos de vista acerca de sus comunicaciones.

Para Lazarus, las perturbaciones emocionales surgen de vulnerabilidades, combinadas con el aprendizaje de una cognición defectuosa; de la exposición a modelos de roles inadecuados, y de una variedad de inhibiciones y defensas innecesarias. Considera que las personas con un aprendizaje social inadecuado no pueden afrontar las demandas de la vida cotidiana. Un supuesto fundamental del enfoque multimodal es que sin experiencias nuevas no pueden haber cambio, en este sentido, sus métodos por tanto se basan en el desempeño práctico (c.p. Englers, ob.cit.: 449).

La Inteligencia Humana

Conceptos generales

La inteligencia, se refiere a un conjunto de capacidades, actitudes más o menos complejas y mas o menos interdependientes, que permiten al individuo no sólo responder a los estímulos del medio, sino construir una relación "significativa", representar el mundo como objeto de conocimiento, conceptualizar y operar con ese conocimiento, razonando, inventando resolviendo problemas y tomando decisiones. La inteligencia influye en todas las dimensiones humanas; permitiendo al individuo transformar, en el curso de su vida, la afección y emoción en sentimiento espontáneo y reflexivo; modular la memoria en recuerdo autobiográfico; elevar la respuesta a conducta deliberada, voluntaria, proyectiva; plantearse nuevos objetivos, vivir nuevos motivos, intereses y valores (García, s/f).

La inteligencia puede ser caracterizada, según García (s/f), en cuatro dimensiones: inteligencia como competencia, capacidad resultante de la herencia, específicamente de la estructura y funcionamiento del cerebro; inteligencia como procedimiento o estrategia, toda conducta inteligente es

una conducta estratégica, que permite: observar, pensar, razonar, resolver problemas, tomar decisiones inteligentes; la inteligencia como conocimiento, información acerca de hechos, conceptos, principios, reglas y teorías, del día a día del sujeto en su medio y de sí mismo o metacognición; la inteligencia como adaptación al medio, actividad mental que implica encajar bien, seleccionar un nuevo ambiente o, transformarlo según sus aptitudes, intereses y valores.

Principales enfoques

Desde diversas perspectivas psicológicas se ha investigado la inteligencia humana, esto ha generado una variedad de teorías psicológicas, no habiendo consenso sobre los diferentes aspectos de la ejecución inteligente. Estos estudios se han centrado en dividir la inteligencia en fragmentos específicos, obviando así las relaciones existentes entre cada uno de ellos como totalidad. En este sentido, en base a un estudio realizado por Molero, Saiz y Esteban (1998), se presenta la evolución del concepto de inteligencia desde las distintas escuelas psicológicas.

Galton (1822-1911), pionero en el estudio sistemático de las diferencias individuales en la capacidad mental, demostró que las personas diferían unas de otras en los procesos más básicos, lo que causaba las diferencias en su capacidad mental. Su investigación se guiaba por la idea de la evolución, según la cual las diferencias individuales: morales, intelectuales y caracteriales, no son adquiridas sino derivan de la herencia.

En 1890, Catell inventa las pruebas mentales. Luego, en 1905, Binet elabora la primera escala de inteligencia para niños, con el fin de localizar a los deficientes mentales y poder brindarles una instrucción especial. Esta escala fue modificada en 1916, test de Stanford-Binet, apareciendo el término cociente intelectual, entendido como la razón entre edad mental y edad cronológica

Binet descubrió que el tiempo de respuesta y la agudeza sensorial no estaban relacionadas con el éxito escolar, para él, la inteligencia se sustenta

en las funciones superiores del hombre: un individuo muestra su valor personal a través de la totalidad; somos un conjunto de tendencias y la resultante de todas ellas es lo que se expresa en nuestros actos y hace que nuestra existencia sea lo que es". Con este trabajo, se inicia la polémica de si la inteligencia depende de un único factor general o de muchos factores específicos.

Entre los defensores de la tesis de la inteligencia dependiente de un único factor estructural general estaban Terman, 1916 y Speman, 1927, quienes sostenían que este factor penetraba en la ejecución de todos los test y tareas utilizados para valorar la conducta inteligente. Para Speman, el factor g era una especie de energía mental.

En 1920, Thorndike introduce al concepto de inteligencia el componente social. Señala la existencia de tres tipos de inteligencia: la inteligencia abstracta, habilidad para manejar ideas y símbolos: palabras, números, fórmulas químicas y físicas, leyes, entre otros; la inteligencia mecánica, habilidad para entender y manejar objetos como armas y barcos; y la inteligencia social, habilidad para actuar sabiamente en las relaciones humanas. En 1923, la inteligencia continúa siendo considerada como algo innato.

A partir de 1930, comienza el auge del conductismo, sus principales exponentes eran Watson, 1930; Thorndike, 1931; Guthrie, 1935; se concebía a la inteligencia como meras asociaciones de estímulos y repuestas. Para Thurstone, 1938, Thomson y Guilford, 1967, la inteligencia puede concebirse como un gran número de "vínculos" estructurales independientes: reflejos, hábitos, asociaciones aprendidas, otros; los cuales pueden ser activados al ejecutarse cualquier tarea. Wechsler diseña en 1939, la escala Wechsler-Bellevue, primera que evalúa los procesos intelectuales de adolescentes y adultos.

Para Wertheimer (1880-1949), Köhler (1927) y Koffka (1887-1941) representantes de las teorías de la Gestalt, la conducta inteligente se

caracteriza principalmente por el pensamiento productivo, con discernimiento, más que por el pensamiento reproductivo, de memoria.

A comienzos de la década de los 60, surgen dentro de la psicología cognitiva: el estructuralismo, enfoque dirigido hacia los procesos cualitativos de la inteligencia y los patrones universales establecidos como órdenes invariantes de adquisición, su principal exponente es Jean Piaget (1896-1980), quien a través del estudio del desarrollo cognitivo en niños, sostiene que el progreso conceptual del niño ocurre a través de una secuencia de estados de conocimiento parcialmente correctos, que son anteriores a la comprensión completa; el procesamiento de información, enfoque que parte de la idea de que el hombre es un manipulador de símbolos; el estudio de la inteligencia es abordado en función de las diferencias en capacidades o técnicas generales de procesamiento de la información; para describir las diferencias en la capacidad intelectual, Sternberg (1988) propone la teoría de los componentes cognitivos, que expone las tareas que se realizan al estar frente una actividad intelectual, identificando así los componentes cognitivos de la inteligencia: procedimientos automáticos de procesamiento de información y los metacomponentes: técnicas estratégicas necesarias para manipular esos componentes

Algunos investigadores, dentro del enfoque de procesamiento de información, recogieron el modelo computacional para explicar los procesos cognitivos en las personas, surgiendo una concepción del ser humano como máquina y un lenguaje en el cual formular teorías sobre los procesos cognitivos.

Visión integral

Actualmente, la inteligencia comienza a ser concebida no como algo que se tiene o no se tiene, o como algo que se tiene más o menos, sino como algo que se va haciendo o deshaciendo. Para Molero, Sainz y Esteban (1998: 19) es necesario elaborar una ciencia de la inteligencia humana, donde no sólo se trate la lógica formal, sino también la lógica de la inventiva,

no sólo de razón sino también de sentimientos; no sólo de medios, sino también de fines. Dentro de los nuevos enfoques sobre la inteligencia, se toma como fundamental el contexto ecológico, en este sentido Gardner es uno de sus principales exponentes, para quien los estudios sobre la inteligencia deben dirigirse hacia sus diversas manifestaciones dentro de cada cultura.

Gardner en su teoría sobre la inteligencia humana, propone el concepto de “inteligencias múltiples”, resaltando el número desconocido de capacidades humanas fundamentales que no han sido ignoradas en los estudios tradicionales de inteligencia. En 1985 plantea la existencia de una pluralidad de inteligencias, específicamente siete:

- *Inteligencia lingüística*: habilidad de poner en palabras, con claridad, agudeza, perspectiva, pensamientos y sentimientos; sensibilidad ante el significado y el orden con las palabras, es observada en poetas, novelistas, locutores, otros.
- *Inteligencia lógico-matemática*: se refiere a la habilidad de razonamiento matemático, entendimiento de relación numérica, así como a la habilidad científica, capacidad de manejar cadenas de razonamiento y reconocer sus patrones y orden.
- *Inteligencia espacial*: refiriéndose a la habilidad de percibir el mundo espacial, formando modelos mentales, y poder utilizar ese recurso para el manejo apropiado y el alcance de objetivos. Esta habilidad se puede observar en navegantes, escultores, pintores, pilotos, proyectistas, otros.
- *Inteligencia musical*: sensibilidad ante la melodía, el ritmo, el timbre y el tono, y transformar y expresar formar musicales, se observa en compositores, músicos, directores de orquesta, otros.
- *Inteligencia corporal y cinética*: habilidad de solventar problemas o generar un producto usando partes del cuerpo o todo el cuerpo, se

observa en atletas, bailarines, cirujanos, exhiben formas desarrolladas de esta inteligencia.

Los siguientes tipos de inteligencia, interpersonal e intrapersonal, son destacados por Gardner, pues incluyen la habilidad de formar un modelo ajustado de si mismo y de ser capaz de usar ese modelo para desenvolverse eficazmente en la vida.

- *Inteligencia interpersonal:* habilidad referida a la relación social, entender y ponerse en el lugar del otro, ser sensible ante las emociones de otros, motivar y ayudar a los demás. Está basada en la capacidad de darse cuenta y diferenciar entre los individuos y sus estados de ánimo. Este tipo de inteligencia, en estados avanzados, permite al individuo ser sensible y leer los deseos u intenciones de los demás, a través de sus mensajes sutiles y obvios; en cambio, si esta habilidad está inutilizada se produce pérdida significativa de los mensajes sutiles y no obvios del otro.
- *Inteligencia intrapersonal:* habilidad de formar una visión verídica de si mismo y ser capaz de utilizar este modelo para operar efectivamente enfrentando las circunstancias de la vida. Es la habilidad de acceder a la vida emocional propia como medio de autoentendimiento y, por medio de este conocimiento entender a otros. Está relacionada con la autoconciencia, la definición de patrones y actitudes propias; la reflexión sobre los propósitos propios, y esforzarse en alcanzarlos; el uso de las propias fortalezas y el aprender de las limitaciones. Es decir, los individuos con alta inteligencia intrapersonal tienen un modelo claro de ellos mismos y pueden reconocer sus propias necesidades, limitaciones y recursos.

La Inteligencia Emocional

Antecedentes

Steiner (1979:40) propuso el término “capacidad emocional” identificando en ella cinco habilidades:

1. Conocer los propios sentimientos. Tomar conciencia en su momento de las primeras reacciones que surgen ante situaciones difíciles, dado que se reprimen rápidamente. Capacidad de definir las reacciones emocionales, entender por qué se desbocan; evaluar su intensidad, aunque sea en una escala leve.

2. Experimentar empatía. Capacidad de captar los sentimientos de las demás personas y por qué se sienten así. Resonancia de las emociones de los demás en sí mismo. Sentir los sentimientos del otro, su intensidad y sus motivos.

3. Aprender a manejar las propias emociones. Habilidad para saber cuándo y cómo expresar directamente las emociones, saber cuando su ocultamiento afecta a los demás. Cómo afirmar los sentimientos positivos y qué hacer con las emociones negativas.

4. Reparar el daño emocional. Capacidad de hacerse responsable de sus estados afectivos, de pedir perdón y cambiar de actitud.

5. Recombinarlo todo. Capacidad superior en la escala de las habilidades emocionales referida al manejo de lo que Steiner llama “interactividad emocional”. Esta capacidad permite no sólo captar los propios estados emocionales y los de los demás sino procesarlos de modo de interactuar con ellos de manera efectiva.

Salovey y Mayer (1990) acuñan el término “**inteligencia emocional**”, para referirse a un tipo de inteligencia social que engloba la habilidad de estar consciente de lo que tanto uno mismo como los otros sienten, de asumir sus perspectivas, y de usar los mecanismos para su manejo exitoso. Se trata de una serie de habilidades personales, emocionales y sociales que

influyen sobre la propia capacidad de triunfar en el manejo de las exigencias y presiones del ambiente (c.p. Molero, 1998.: 26).

Salovey y Mayer (c.p. Goleman, 1996: 64), reconocen en la inteligencia emocional cinco componentes principales: 1.- Conocer las propias emociones, que constituye la piedra angular de la inteligencia emocional pues es el primer paso para tener control sobre la propia vida. 2.- Manejar las propias emociones en forma apropiada, evitando los sentimientos negativos. 3.- Motivarse a uno mismo, es decir, de regular las emociones al servicio de una meta para conseguir dominar las dificultades. 4.- Reconocer las emociones en los demás, para lo cual la empatía es la habilidad relacional más importante, ya que supone la antesala del altruismo y comprende la habilidad de sintonizar con los deseos y las necesidades de los demás. 5.- Relacionarse con los demás con competencia social, lo que implica el manejo de las emociones de las personas con las que se interactúa.

El concepto de inteligencia emocional surge como resultado de la importancia que se reconoce a la capacidad de autorregulación afectiva y a las relaciones positivas con los demás como componentes esenciales de la inteligencia. Se considera que la inteligencia emocional abarca cualidades como la conciencia y autodomínio de las propias emociones, la captación y entendimiento de los sentimientos de las demás personas, y la capacidad lograr una interrelación positiva y productiva.

Posteriormente, el término de inteligencia emocional fue transformándose en un nuevo concepto, de amplia significación, especialmente debido al desarrollo y difusión que le dio Daniel Goleman, en 1996, con su obra "Inteligencia Emocional" que causó un gran impacto y fue un best seller en diversos países.

La Teoría de Daniel Goleman

Goleman (1996:331-333), utiliza el término de emoción para referirse a "un sentimiento y sus pensamientos característicos, estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de

emociones, con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices". Entre las emociones primarias Goleman destaca: ira, tristeza, temor, placer, amor, sorpresa, disgusto y vergüenza, dentro de las cuales cuatro de ellas: temor, ira, tristeza y placer, son reconocidas por personas de culturas de todo el mundo, es decir son universales. Cada una de estas emociones constituye familias que tienen un grupo emocional básico.

Goleman (ob.cit.:56) identifica a la **Inteligencia Emocional** como una meta-habilidad, es decir, como la habilidad para adquirir nuevas habilidades; por esto, la Inteligencia Emocional determina en qué medida se podrán utilizar correctamente otras habilidades que se poseen incluyendo la inteligencia general.

Según Goleman (ob.cit.:56) el coeficiente emocional, puede sustituir en el futuro al coeficiente intelectual que lleva cien años de existencia, señalando que el CI no es un buen predictor del éxito en la vida, sino que en estudios revisados por este autor, se puede observar que el 80 % del éxito depende de la inteligencia emocional, o de las "cualidades del carácter" y, concluye que las personas que tienen éxito en estudios y trabajo, que son prósperas y establecen relaciones significativas, son aquellas que poseen alta Inteligencia Emocional.

La inteligencia emocional es independiente de la inteligencia académica, como lo demuestran las correlaciones entre coeficiente intelectual y el bienestar emocional, señaladas por Goleman, (1996.:58) las cuales aparecen bajas o nulas. Muchas veces quienes fracasan en la vida, tienen gran pericia y alto coeficiente intelectual, pero poseen grandes debilidades en la inteligencia emocional como: arrogancia, demasiada fe en el poder del cerebro, incapacidad de adaptarse a los cambios y en ocasiones desprecio por la colaboración y el trabajo en equipo.

La inteligencia emocional como lo señala Goleman (1999:44), es la que determina el potencial que cada individuo posee para aprender las habilidades prácticas para la vida. Este autor las concreta en cinco

dimensiones: Autoconocimiento, Motivación, Autorregulación, Empatía y Habilidades Sociales.

Señala a su vez, que La aptitud emocional es una capacidad aprendida apoyada en la Inteligencia Emocional que indica qué proporción de ese potencial se ha transformado en las facultades que cada individuo aplica en su vida. Estas aptitudes emocionales conforman grupos, cada uno basado en una facultad de Inteligencia Emocional subyacente. Estas facultades son vitales, según Goleman (op.cit.:45) en la adquisición efectiva de las aptitudes necesarias para triunfar en la vida y se caracterizan por ser:

- Independientes. Cada una efectúa una contribución inigualable al desempeño personal.
- Interdependientes. Cada una requiere hasta cierto punto de otras determinadas, con muchas interacciones fuertes.
- Jerárquicas. Una facultad de la inteligencia emocional sirve de base a otra. Por ejemplo: el autoconocimiento es crucial para la autorregulación y la empatía; la autorregulación y el autoconocimiento contribuyen a la automotivación; las cuatro primeras operan en las habilidades sociales.
- Necesarias, pero no suficientes. Poseer una facultad de inteligencia emocional subyacente no significa que alguien desarrolle o exhiba las aptitudes asociadas, tales como la colaboración y el liderazgo.
- Genéricas. La lista general es aplicable, hasta cierto punto, a todos los aspectos de la vida. Sin embargo, en situaciones diferentes se requieren aptitudes diferentes.

Para Goleman, (1999:46), existe una relación entre las cinco dimensiones de la Inteligencia Emocional y 25 aptitudes que él propone. A manera de esquema, Goleman presenta un marco referencial de la Aptitud Emocional la cual divide en Aptitud Personal y Aptitud Social.

APTITUD EMOCIONAL

APTITUD PERSONAL	APTITUD SOCIAL
1.- AUTOCONOCIMIENTO	1.- EMPATÍA
1.1 conciencia emocional	1.1 comprender a los demás
1.2 autoevaluación precisa	1.2 ayudar a los demás a desarrollarse
1.3 confianza en uno mismo	1.3 orientación hacia el servicio
2.- AUTOREGULACIÓN	1.4 aprovechar la diversidad
2.1 autocontrol	1.5 conciencia política
2.2 confiabilidad	2.- HABILIDADES SOCIALES
2.3 escrupulosidad	2.1 influencia
2.4 adaptabilidad	2.2 comunicación
2.5 innovación	2.3 manejo de conflictos
3.- MOTIVACIÓN	2.4 liderazgo
3.1 afán de triunfo	2.5 catalizador de cambio
3.2 compromiso	2.6 establecer vínculos
3.3 iniciativa	2.7 colaboración y cooperación
3.4 optimismo	2.8 habilidades de equipo

Un desempeño destacado requiere la presencia de al menos seis de estas aptitudes y que esos puntos fuertes se extiendan en las cinco zonas de la Inteligencia Emocional.

Para lograr un desempeño excelente no basta con poseer una o dos aptitudes, sino dominar una combinación. Goleman (1999: 59), señala que las personas que verdaderamente se destacan en la vida, no lo hacen sólo con iniciativa o influencia, por ejemplo, sino que tienen puntos fuertes en todos los aspectos, incluidas las aptitudes de las cinco dimensiones de la inteligencia emocional: conocimiento de uno mismo, autodomínio, motivación, empatía y habilidad social.

Aptitud personal:

1. Autoconocimiento

Esta facultad reside para Goleman (1999:77) en el fondo del conocimiento de uno mismo, que es la base vital de tres aptitudes emocionales:

1.1 Conciencia emocional. Saber cómo afecta las emociones el propio desempeño; capacidad de utilizar los valores para orientar la toma de decisiones. Las personas dotada de esta aptitud:

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

Esa conciencia es la guía que afina el desempeño, permite manejar los sentimientos rebeldes, mantenerse motivados, captar debidamente los sentimientos de quienes están alrededor y desarrollar habilidades sociales, incluidas las que resultan esenciales en el liderazgo y en el trabajo de equipo.

La conciencia emocional comienza sintonizando el torrente de sensaciones siempre presente en el individuo, reconocer de qué modo esas

sensaciones da forma a lo que se percibe, piensa y hace. De allí surge otra conciencia: las propias sensaciones afectan a los otros.

Las personas que no conocen sus sentimientos se encuentran en gran desventaja. En cierto sentido son, “analfabetos emocionales”, en los cuales una falta de oído emocional hace ignorar los mensajes enviados por el cuerpo. En el otro extremo están quienes tienen una percepción confusa de sus propias sensaciones, tienen un alcance emocional reducido, especialmente escaso con respecto a la felicidad. Para ellos, los matices de la inteligencia emocional son elusivos; por eso, no pueden emplear las corazonadas para orientar sus pensamientos y acciones.

Los sentimientos nos brindan el dato esencial: si hay discrepancia entre la acción y el valor, el resultado será desasosiego, bajo la forma de culpa o vergüenza, dudas intensas e insistentes, inquietud, remordimientos, etc. Ese desasosiego actúa como draga emocional, agitando sensaciones que estorban o sabotean nuestros esfuerzos. Por el contrario las decisiones tomadas de acuerdo con el timón interior son energizantes. No sólo las sentimos correctas, sino que maximizan la atención y la energía disponibles para llevarlas a cabo.

1.2 Autoevaluación precisa. Un sentido sincero de los propios límites y puntos fuertes; visión clara de lo que es necesario mejorar y la capacidad de aprender de la experiencia. Las personas dotadas de esta aptitud:

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

Advierte Goleman (ob.cit.:90) que generalmente, las personas consideran que la necesidad de cambiar es una señal de fracaso o debilidad.

Es muy frecuente esta “tendencia a la negación” como estrategia emocional que ahorra el disgusto de reconocer la verdad, puede impedirles admitir sus deficiencias, aunque sólo sea por miedo. Se trata de una actitud defensiva que puede adoptar muchas formas: minimizar lo hechos, descartar información crucial, buscar racionalizaciones y “buenas excusas”... cualquier cosa a fin de restar a los hechos su verdad emocional.

1.3 Confianza en uno mismo. Valentía que proviene del conocimiento certero de las propias capacidades, valores y metas. Las personas que tienen esta aptitud:

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

La confianza en sí mismo es, para Goleman (1999: 94) el *sine qua non* de un desempeño superior; sin ella falta la convicción esencial para asumir desafíos. Sentirse seguro brinda esa confianza indispensable para lanzarse hacia adelante o asumir el liderazgo.

La falta de confianza en si mismo se puede manifestar en sentimientos de indefensión, impotencia y dudas invalidantes

La confianza en sí mismo se puede poner de manifiesto en una imagen que proyecta presencia, carisma, que inspira confianza en quienes le rodean. Típicamente las personas dotadas de confianza en sí misma se consideran eficaces, capaces de asumir un desafío y de dominar una tarea nueva.

Para Goleman (ob.cit.:96) la confianza en sí mismo se relaciona estrechamente con la “autoeficacia”; con el considerar positivamente la propia capacidad de desempeño. La autoeficacia no consiste en considerar las habilidades reales de cada persona, sino en lo que cada quien cree ser capaz de hacer con esas habilidades.

Para Goleman (ob.cit.:96-97) existe un estrecho vínculo entre el autoconocimiento y la confianza en sí mismo. Cada individuo tiene un mapa interior de sus tendencias, capacidades y deficiencias, pero el sentido de la autoeficacia es específico para ciertos aspectos de la vida y no para otros.

2.- Autorregulación

2.1 Autocontrol.

Mantener bajo control las emociones y los impulsos perjudiciales. Las personas que poseen esta aptitud:

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

Para Goleman (ob.cit:110) el autodomínio emocional no significa sofocar los sentimientos, especialmente los fuertemente negativos, señalando que cuando esa represión emocional dificulta el pensamiento y el desempeño intelectual, además de dificultar la interacción social. En contraste, para él, la actitud emocional significa poder elegir la forma de expresar los sentimientos.

La autorregulación es producto de dos habilidades primarias: manejar los impulsos y manejar los sentimientos inquietantes. Ellas son, según Goleman (1999: 111) la base de cinco actitudes emocionales:

- Autodomínio. Manejar efectivamente las emociones y los impulsos perjudiciales.
- Confiabilidad. Exhibir honradez e integridad.
- Escrupulosidad. Responsabilidad en el cumplimiento de las obligaciones.
- Adaptabilidad. Flexibilidad para manejar cambios y desafíos.

- Innovación. Estar abierto a ideas y enfoques novedosos y a nueva información.

Esta capacidad, señala Goleman (1999:112) es en cierto sentido, invisible: el autodomínio se manifiesta principalmente por la ausencia de despliegues emocionales más obvios. La demostración máxima de responsabilidad - apunta este autor - puede ser tomar el mando del propio estado de ánimo.

Las personas que tienen la fuerte sensación de manejar la propia vida tienden a enojarse, deprimirse o agitarse menos cuando se enfrentan a conflictos y tensiones en el hogar. Contrariamente, la falta de control hace que la madre, figura central del núcleo familiar, esté más propensa a alterarse (Goleman ob.cit:114). Así por ejemplo los problemas de autonomía y flexibilidad en el hogar tienden a una relación con los síntomas de enfermedades coronarias menores, donde las exigencias y presiones de la familia inciden en las enfermedades cardíacas, hipertensión y otros factores que generalmente se pueden observar en las madres.

Según Goleman (1999:115) de todas las relaciones que se establecen, la que más influye sobre la propia salud emocional y física es la que se tiene con los miembros de la familia. Tener dificultades persistentes con la familia causa el estrés suficiente para disminuir la resistencia inmunológica.

En los vínculos anatómicos recientemente descubiertos entre el cerebro y el cuerpo, que conectan el estado mental con la salud física, los centros emocionales desempeñan el papel crítico, pues tienen la red más rica en conexiones con el sistema inmunológico y el cardiovascular. Estos vínculos biológicos explican por qué los sentimientos inquietantes (tristeza, frustración, enojo, tensión ansiedad intensa) duplican el riesgo de que un cardíaco pueda experimentar una peligrosa disminución del flujo de sangre al corazón pocas horas de haber experimentado esos sentimientos. Estas

disminuciones, pueden en ocasiones, provocar un ataque cardíaco. (Goleman, 1999: 115)

El descubrimiento más grande en los estudios del cerebro indica Goleman (ob.cit.:101), en situación de estrés es que el cerebro emocional funciona de un modo que socava la operación del cerebro ejecutivo, los lóbulos prefrontales localizados justo detrás de la frente. La zona prefrontal es la sede de la “memoria operativa”: la capacidad de prestar atención y registrar cualquier información destacada. La memoria operativa es vital para el entendimiento, la planificación y la toma de decisiones, el razonamiento y el aprendizaje. Ésta funciona en plenitud cuando la mente está en calma, pero cuando se presenta una emergencia, el cerebro pasa a funcionamiento de autoprotección: sustrae recursos a la memoria operativa y los envía a otros centros cerebrales, a fin de mantener a los sentidos en hiperalerta, la cual es una actitud mental de supervivencia.

La zona prefrontal, esta conectada a la amígdala por algo equivalente a una supercarretera neural. Estos eslabones neurales entre la amígdala y los lóbulos prefrontales actúan como alarma cerebral, una instalación que tiene inmenso valor para la supervivencia. La amígdala es el banco de la memoria emocional del cerebro, depositaria de todos los momentos de triunfo y de fracaso, esperanza y miedo, indignación y frustración.

Para cumplir con su papel de centinela –apunta Goleman; ob.cit: 102- la amígdala utiliza todos esos recuerdos almacenados, inspeccionando toda la información que ingresa. La amígdala utiliza sus moldes de memoria para responder a preguntas cruciales para la supervivencia que requieren respuestas instantáneas, donde no es posible detenerse a reflexionar o sopesar las cosas largamente.

Señala Goleman (1999: 103) que cuando las tensiones se acumulan el efecto es más que una suma: parece multiplicar la sensación de estrés, de tal modo que, cuando se acerca el punto de ruptura, cada carga adicional parece más insoportable. El motivo es bioquímico. Cuando la amígdala

pulsa en el cerebro el botón del pánico, provoca una cascada que se inicia con la producción de una hormona, conocida como CRF, y termina con un torrente de hormonas de estrés, principalmente de cortisol.

Las hormonas que se segrega bajo tensión (Goleman, 1999: 104), son suficientes para un solo arranque de ira, pero una vez segregadas permanecen en el cuerpo durante horas enteras, y cada incidente sucesivo añade más hormonas de estrés al nivel ya existente. La acumulación resultante puede hacer de la amígdala un gatillo muy delicado, listo para disparar a cualquier persona hacia la cólera o el pánico a la menor provocación.

2.2 Confiabilidad

Mantener la integridad y ser responsable del desempeño personal. Las personas con esta aptitud:

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

La credibilidad surge de la integridad. Las personas saben que la confiabilidad en el cualquier ámbito de la vida, equivale a hacer que la gente conozca los propios valores y principios, intenciones y sentimientos, y a respetarlos según su actuación. Las personas con esta cualidad, son sinceros para reconocer sus propios errores y saben confrontar cuando otros se equivocan (Goleman, 1999:120-121).

2.3 Escrupulosidad

Las personas con esta cualidad:

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

Para Goleman (ob.cit.:125), las señales cotidianas de la escrupulosidad son: ser puntual, meticuloso en el trabajo, disciplinado y responsables. Características de la persona que hace funcionar las cosas como es preciso. Respetan las normas, ayudan y se interesan por las personas con quienes conviven. Es la persona que ayuda a orientar a los hijos, familiares, amigos. Siempre terminan sus obligaciones familiares o laborales tiempo.

La escrupulosidad es raíz central del éxito en cualquier territorio: personal, familiar, laboral. De esta cualidad depende la efectividad que pueda manifestarse en el campo familiar, práctico, personal.

Pero la escrupulosidad sin empatía ni habilidades sociales puede llegar a problemas. Las personas muy responsables que exigen mucho de sí mismas pueden tender a medir a otras personas según sus propias normas, y ser muy críticos con los demás, lo que provoca tensiones en la relación personal, familiar o laboral. La escrupulosidad debe equilibrarse con la espontaneidad, sin esta combinación no hay creatividad, (Goleman, 1999:125).

2.4 Adaptabilidad

Las personas con esta cualidad:

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

Las personas adaptables disfrutan del cambio; para ellos la innovación es estimulante. Están abiertos a la nueva información y pueden desprenderse de los viejos esquemas mentales. No les molesta lo nuevo o lo desconocido; están dispuestos a iniciar una manera nueva de hacer las cosas.

La adaptabilidad requiere, señala Goleman (ob.cit.:130-131), de flexibilidad para tomar en cuenta las múltiples perspectivas de determinada

situación. Esta flexibilidad depende, a su vez, de la fortaleza emocional: la capacidad de sentirse a gusto con la ambigüedad y mantener la calma frente a lo inesperado.

2.5 Innovación

Las personas con esta aptitud,

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

La base emocional del innovador es el placer que encuentra en la originalidad. Las personas dotadas de esta habilidad, saben identificar rápidamente los puntos clave y simplificar problemas cuya complejidad parece abrumadora (Goleman, ob.cit:131).

Como contraste, quienes carecen de habilidad para la innovación suelen ignorar el panorama amplio y se enredan con detalles, con lo que enfrentan los problemas complejos de modo lento y hasta tedioso. (Goleman, 1999:132). La falta en esta aptitud puede ir más allá de la ausencia de imaginación. Las madres que no aceptan de forma adecuada el riesgo que implica su rol, se tornan críticas y negativas. Siempre cautas y a la defensiva, suelen despreciar y sabotear las ideas innovadoras.

Para Goleman (1999:132-133) el acto de la innovación es a la vez cognitivo y emocional. Concebir una idea creativa es un acto cognitivo, pero detectar su valor, nutrirla y llevarla a cabo requiere aptitudes emocionales tales como la confianza en si mismo, la iniciativa, la tenacidad y la capacidad de persuadir. Y desde el principio al fin, la creatividad exige una variedad de aptitudes de autorregulación, para superar las restricciones internas que plantean las mismas emociones.

3.-Motivación

3.1 Afán de triunfo

Las personas dotadas de esta aptitud:

- Se orientan hacia los resultados, con un gran afán de alcanzar objetivos y requisitos.
- Se fijan metas difíciles y aceptan riesgos calculados.
- Buscan información para reducir la incertidumbre y hallar la manera de desempeñarse mejor.
- Aprenden a mejorar su desempeño.

El afán de triunfo constituye un deseo profundo de perfeccionamiento. (Goleman, ob.cit.:151-152). Se plantean objetivos concretos y factibles, implementan la crítica constructiva, buscan la manera de medir sus éxitos, son voraces en la búsqueda de ideas e informaciones nuevas, sobre todo en lo que se refiere a sus objetivos, tienen por costumbre recurrir a otros para conocer su opinión y reclutar una activa red de informantes, a fin de contar con datos frescos y la necesaria crítica constructiva.

3.2 *Compromiso*

Las personas dotadas de esta aptitud:

- Están dispuestas a hacer sacrificios para lograr un objetivo general.
- Encuentran una sensación de ser útiles en la misión general.
- Utilizan los valores nucleares del grupo para tomar decisiones y clarificar sus alternativas.
- Buscan activamente oportunidades para cumplir con la misión del grupo.

La esencia del compromiso, expresa Goleman (ob.cit.:154-155), es unificar los propios objetivos con los del grupo. El compromiso es emocional: se siente un fuerte apego a las metas del grupo cuando resuenan fuertemente al compás de las propias.

El conocimiento de sí mismo es parte constitutiva del compromiso. Cuando las personas sienten que hay coincidencia, el compromiso es espontáneo y potente.

3.3 Iniciativa

Las personas dotadas de esta aptitud:

- Están dispuestas a aprovechar cualquier oportunidad.
- Van tras el objetivo más allá de lo que se requiere o se espera de ellas.
- Prescinden de la burocracia y fuerzan las reglas, cuando es necesario para cumplir con el trabajo.
- Movilizan a los demás mediante emprendimientos y esfuerzos inusuales.

Las personas dotadas de iniciativa actúan sin esperar verse obligados por acontecimientos externos. La visión a distancia puede llevar a tomar medidas cuando nadie lo cree necesario. Por eso se requiere cierto valor, sobre todo cuando los demás se oponen. Quienes carecen de iniciativa se caracterizan por reaccionar constantemente ante los hechos, en lugar de prepararse para afrontarlos. Esa falta de previsión lleva a operar siempre en posición de crisis, y se ven obligados a manejar emergencias que no esperaban. No actuar oportunamente indica una deficiencia básica en cuanto a planificar y anticiparse a lo venidero (Goleman, ob.cit: 159).

3.4. Optimismo

En cuanto al optimismo

- Persisten en ir tras la meta pese a los obstáculos y contratiempos.
- No operan por miedo al fracaso, sino por esperanza de éxito.
- Consideran que los contratiempos se deben a circunstancias manejables antes que a fallas personales.

Aptitud Social

La Aptitud Social comprende, de acuerdo a Goleman, ese grupo de habilidades que determinan el manejo de las relaciones interpersonales. Tales aptitudes son las siguientes:

1.- Empatía.

Siguiendo la línea de Goleman (1999:170) una de las características de la empatía es: Ser capaz de ver una situación desde el punto de vista del

otro, a fin de que sea este quien se beneficie. La clave está en sondear y prestar atención a lo que resulta importante para cada persona. Es un aspecto fundamental la facultad de equilibrar el mundo de los hechos con el mundo interpersonal.

Según Goleman, (ob.cit.:171), la empatía comienza adentro. Es preciso percibir lo que el otro desea y lo que teme, aunque no pueda expresarlo en palabras. Percibir lo que otro siente sin decirlo es la esencia de la empatía, pues rara vez el otro dirá en palabras lo que piensa, pero si lo revela por su tono de voz, su expresión facial y otras maneras no verbales. La capacidad de percibir esas comunicaciones sutiles nace de aptitudes básicas: Conocimiento de uno mismo y del autodomínio. La empatía es el radar social. Cuando falta esa habilidad la gente queda desconectada (Goleman, ob. cit.:171).

Este autor observa que la empatía requiere, al menos, saber interpretar las emociones ajenas; en un plano más elevado, incluye percibir las preocupaciones o los sentimientos del otro y responder a ellos. En el nivel más alto, la empatía significa comprender los problemas e intereses que subyacen bajo los sentimientos del otro (ob.cit.:172). El requisito previo de la empatía es el conocimiento de sí mismo: Reconocer las señales viscerales de los sentimientos en el propio cuerpo.

Resalta Goleman (ob.cit.:174) que las primeras lecciones de empatía se inician en la infancia, cuando la madre o el padre tienen al bebé en brazos. Esos vínculos emocionales primarios tienden la base para aprender a cooperar y hacerse aceptar en un juego o en un grupo. El dominio de esta asignatura emocional determina el nivel de aptitud social desarrollada.

1.1 Comprender a los demás

Percibir los sentimientos y perspectivas ajenas, e interesarse activamente por sus preocupaciones Las personas dotada de esta aptitud:

- Están atentos a las pistas emocionales y saben escuchar.

- Muestran sensibilidad hacia los puntos de vista de los otros y los comprenden.
- Brindan ayuda basada en la comprensión de las necesidades y sentimientos de los demás.

La capacidad de interpretar adecuadamente las necesidades emocionales del grupo es fundamental para que las personas coadyuven el desarrollo afectivo sano y conveniente de su personalidad. (Goleman, ob.cit.:177-178). Escuchar es un arte. Escuchar bien, profundamente, significa ir más allá de lo que se dice: hacer preguntas y repetir con palabras propias lo que se ha oído, a fin de asegurarse de haber entendido bien. Eso es escuchar “activamente”.

1.2 Ayudar a los demás a desarrollarse

Las personas dotada de esta aptitud:

- Reconocen y recompensan las virtudes, los logros y el progreso.
- Ofrecen críticas constructivas e identifican los puntos que el otro debe mejorar.
- Asesoran, brindan consejos oportunos y asignan tareas que fortalezcan y alienten las habilidades del otro.

Este arte se practica de persona a persona; el núcleo del adiestramiento y el desarrollo es el acto de aconsejar y, la efectividad de esos consejos gira sobre la empatía y la capacidad de centrar la atención sobre los sentimientos propios para compartirlos. (Goleman, ob.cit.:185).

1.3 Orientación hacia el Servicio

Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del otro. Las personas dotada de esta aptitud:

- Entienden las necesidades del otro y las ponen en correspondencia con servicios o productos adecuados a ellas.
- Buscan maneras de aumentar la satisfacción del otro y su fidelidad.
- Ofrecen de buen grado asistencia adecuada.

- Comprenden el punto de vista del otro, y actúan como asesores de confianza.

El ideal de servicio óptimo incluye el actuar como guía de confianza. Esta postura requiere, usualmente, adoptar una posición contraria al interés personal inmediato pero favorable para el resto de los miembros del núcleo. Este tipo de relación basada en la confianza no puede sino crecer con el tiempo (Goleman, 1999:191).

La nueva orientación, que hace el líder del grupo sobre las necesidades afectivas de los miembros se convierte en el centro de la relación, cambiando de un tono emocional a amistoso. Esto es trascendental para las interrelaciones afectivas entre los miembros de un mismo núcleo.

1.4 Aprovechar la Diversidad

Cultivar las oportunidades a través de personas diversas. Las personas dotada de esta aptitud:

- Respetan a gentes de orígenes diversos y se llevan bien con todos.
- Entienden los puntos de vista diversos y son sensibles a las diferencias grupales.
- Ven en la diversidad una oportunidad de crear un medio donde las personas de diversos orígenes pueden prosperar.
- Se enfrentan a los prejuicios y a la intolerancia.

Para superarse en la vida, la gente necesita sentirse aceptada y valorada; necesita pensar que tiene la habilidad y los recursos interiores necesarios para cumplir y hasta para prosperar. (Goleman, 1999:195).

Destaca Goleman (ob.cit.:199) que cada persona tiene sus propias normas para expresar las emociones; en la medida en que no se este familiarizado con ellas, la empatía se hace mucho más difícil. En el grupo el líder es la persona más idónea para enseñar y practicar dichas normas. La ausencia de empatía en el líder, puede entorpecer cualquier interacción, haciendo que el otro se sienta incómodo, creando una distancia emocional, que a su vez, los lleve a mirarse mutuamente por la lente del estereotipo

grupal, en lugar de verse como individuos. Cuando el líder, valora las ideas que aportan personas de orígenes diversos, el resto del grupo recoge un aprendizaje que fomenta la competitividad y la afectividad.

1.5 Conciencia Política

Interpretar las corrientes sociales y políticas. Las personas dotada de esta aptitud:

- Saben leer con precisión las relaciones clave de poder.
- Detectan las redes sociales cruciales.
- Entienden las fuerzas que dan forma a las visiones y acciones del otro.
- Leen con precisión la realidad externa y la realidad de la organización.

Para Goleman (ob.cit.:201) la capacidad de interpretar la realidad política es vital para construir esas uniones y redes que permiten a alguien ejercer influencia, cualquiera sea su papel profesional. Las personas de desempeño mediocre carecen de esa habilidad social, por lo que revelan un nivel preocupantemente bajo la sabiduría política.

2.-Habilidades Sociales.

2.1 Influencia.

El arte de la influencia, indica Goleman (ob.cit.: 206) requiere manejar con efectividad las emociones ajenas. Es perfectamente natural influir en el estado emocional de otro, para bien o para mal; se realiza constantemente, “contagando” las emociones como si fueran una especie de virus social. Este intercambio emocional constituye una economía interpersonal invisible, parte de todas las interacciones humanas, pero habitualmente es tan sutil que no se le percibe.

Esta habilidad aprovecha una habilidad primaria: cada persona influye en el estado de ánimo de los demás. Las emociones son contagiosas, como lo expresaba el psicoanalista suizo C. G. Jung (c.p. Goleman; 1999:207) para referirse al contenido emocional que cada individuo carga y que incide sobre la situación emocional del otro.

En cualquier grupo, lo que marca la diferencia es el estado de ánimo que se extiende entre los miembros. El humor que se manifieste es un ingrediente crucial del desarrollo personal afectivo de los demás miembros, aunque a menudo pase inadvertido (Goleman, 1999:209).

2.2 Comunicación.

Escuchar abiertamente y transmitir mensajes convincentes. Las personas dotada de esta aptitud:

- Son efectivas en el intercambio, registrando las pistas. emocionales para afinar su mensaje
- Enfrentan directamente los asuntos difíciles.
- Saben escuchar, buscan el entendimiento mutuo y comparten información de buen grado.
- Fomentan la comunicación abierta y son tan receptivas de las malas noticias como de las buenas.

Crear un clima de apertura no es un gesto trivial. Entre los motivos de queja que aducen, generalmente, los miembros de cualquier grupo, el primero es la mala comunicación con los dirigentes , aducen que eso les impide dar lo mejor de sí mismo, en sus interrelaciones personales, en su labor diaria. La clave de todas las habilidades sociales es ser un comunicador apto.

Para Goleman (ob.cit.: 221), es igualmente importante observar los estados anímicos potentes, los que son un grave obstáculo para la interacción. Si se entabla una conversación estando en uno de esos humores, la otra persona puede experimentar una situación inabordable donde es casi imposible generar una comunicación efectiva.

2.3 Manejo de Conflictos

Negociar y resolver los desacuerdos. Las personas dotada de esta aptitud:

- Manejan con diplomacia y tacto situaciones tensas y personas difíciles.
- Detectan los potenciales conflictos, ponen al descubierto los desacuerdos y ayudan a reducirlos.

- Alientan el debate y la discusión franca.
- Orquestan soluciones que benefician a todos.

Según Goleman (ob.cit.:223), es difícil conseguir que la gente dedique tiempo a escuchar. No se trata sólo de ser amable; mientras no se sepa escuchar, mientras no se perciba lo que el otro siente, no se podrá hacer una sugerencia razonable ni idear algo que tranquilice o satisfaga al otro.

Uno de los talentos que presentan quienes son hábiles para la solución de conflictos es detectar los disturbios cuando se están gestando y tomar medidas para calmar a los involucrados. Para esto, como señala Loehr, son cruciales las artes de escuchar y empalmar.

Los líderes que aprenden a dominar el arte del acuerdo saben que toda negociación lleva una carga emocional. Ellos deben ser capaces de percibir qué puntos son los más importantes para la otra parte y ceder allí, mientras presiona por concesiones en puntos que no tengan tanto peso emotivo. Y para eso se requiere empatía. (Goleman, ob.cit:224).

2.4 Liderazgo

Inspirar a individuos o grupos. Las personas dotada de esta aptitud:

- Articulan y despiertan entusiasmo en pos de una visión y una misión compartidas.
- Se ponen a la vanguardia cuando es necesario, cualquiera sea su cargo.
- Orientan el desempeño de otros haciéndolos asumir su responsabilidad.
- Guían mediante el ejemplo.

El líder ingenioso capta las sutiles corrientes de emoción que circulan por un grupo y puede interpretar el impacto de sus acciones en esas corrientes. Una manera de establecer su credibilidad es percibir y articular esos sentimientos colectivos tácitos; otro, dar a entender a la gente, mediante los actos, que se la entiende. En este sentido, el líder es un espejo que refleja la experiencia del grupo (Goleman, ob.cit.: 231).

Las emociones fluyen dentro del grupo, se extienden a partir del miembro más expresivo. Esta atención, apunta Goleman, aumenta el impacto de su

estado anímico en el grupo; un leve cambio en la expresión facial o en el tono de voz del líder, puede tener más impacto que una dramática exhibición de sentimientos en alguien de menos poder.

El liderazgo requiere estimular la imaginación de los demás e inspirarlos para que avancen en la dirección deseada. Se requiere algo más que el simple poder de motivar y conducir.

2.5 Catalizador de Cambio

Iniciar o manejar los cambios. Las personas dotada de esta aptitud:

- Reconocen la necesidad de efectuar cambios y retirar obstáculos.
- Desafían el statu quo para reconocer la necesidad de cambio.
- Son paladines del cambio y reclutan a otros para efectuarlo.
- Sirven de modelo para el cambio que se espera de otros.

Goleman (ob.cit.:243-244) señala que para ser catalizador de cambio, es necesario, contar con un grupo de aptitudes emocionales necesarias. Saber decirle al otro qué debe hacer, un alto grado de seguridad en sí mismo, alto grado de influencia, compromiso, motivación, iniciativa y optimismo, intuición para la política, pasión por el cambio y, perseverancia.

Los líderes de cambio no son, necesariamente, innovadores. Si bien los primeros saben reconocer el valor de una idea novedosa o de una manera nueva de hacer las cosas, a menudo no son ellos quienes originan la innovación.

El modelo de "liderazgo para la transformación" va más allá de la gerencia conocida; esos líderes son capaces de incentivar por el mero poder de su propio entusiasmo. No ordenan ni dirigen: inspiran. Al articular su visión son estimulantes en lo intelectual y en lo emocional. Muestran una fuerte convicción en lo que avizoran y entusiasman a otros para que lo busquen con ellos, además, se esfuerzan por nutrir las relaciones con quienes los sigue (Bass, 1990; c.p. Goleman, 1999:244).

2.6 Establecer Vínculos

Alimentar las relaciones instrumentales. Las personas dotadas de esta aptitud:

- Cultivan y mantienen redes informales de trabajo extensas.
- Buscan relaciones que benefician a todas las partes involucradas.
- Construyen lazos afectivos y se mantienen conectadas con los otros.
- Hacen y mantienen amistades personales entre los compañeros de trabajo.

Lo que fundamenta un vínculo no es tanto la proximidad física (aunque ésta ayuda) como la psicológica. En un grupo, las personas con las que se establece un contacto frecuente, son aquellas que inspiran confianza y simpatía, son los eslabones más fuertes de la estructura grupal (Goleman, ob.cit.: 257).

Las personas tímidas, introvertidas o amantes de la soledad son, por supuesto, deficientes en el cultivo de esas relaciones. Y la gente que se limita a aceptar las invitaciones de otros, sin corresponderlas, o que restringe la conversación a los asuntos de trabajo, hace muy poco para extender su red de relaciones.

2.7 Colaboración y Cooperación

Trabajar con otros para alcanzar objetivos compartidos. Las personas dotada de esta aptitud:

- Equilibran el acento puesto en la tarea con la atención que brindan a las relaciones personales.
- Colabora, compartiendo planes, información y recursos.
- Promueven un clima amigable y cooperativo.
- Descubren y alimentan las oportunidades de colaborar.

Los grupos que se divierten trabajando, los que disfrutan de la mutua compañía, los que pueden bromear y compartir buenos momentos, disponen

de un capital emocional que no sólo les permite destacarse en los buenos tiempos, sino también superar los difíciles.

Los grupos que no comparten este vínculo emocional presentan, según Goleman (ob.cit.:262-263) una mayor tendencia a quedar paralizados, disfuncionales o desintegrados bajo la presión. Son los vínculos emocionales, los que permite al grupo funcionar adecuadamente bajo presiones extraordinarias, cruciales para la afectividad y la superación misma.

2.8 Habilidades de Equipo

La inteligencia social tiene una importancia inmensa para triunfar en un mundo donde el trabajo se hace en equipo. Apunta Brown (c.p. Goleman, 1999:251) una de las aptitudes sociales más importantes es la capacidad de interpretar el contexto humano, de captar la dinámica de un grupo, de saber expresar las cosas que importan.

El líder con esta habilidad es capaz de unir a los demás, al centro del equipo y hacerles partícipes de los objetivos planteados en común. Para el trabajo en equipo, la motivación tiene una gran importancia. Si los miembros se interesan por los objetivos grupales y se comprometen con ellos, se esforzarán más y, por lo tanto, lograrán un mejor desempeño como equipo. Goleman (ob.cit.:255), concluye que los grupos se desempeñan mejor cuando fomentan un estado de armonía interna aprovechando a fondo el talento de sus miembros.

Estudios Derivados

Martín y Boeck (1997:71) plantean que la inteligencia emocional implica observar y relativizar desde fuera las propias emociones, como un observador objetivo y neutral, sin emitir juicios de valor. Esto presupone dar entrada a las emociones, prestar atención a sus señales e identificar sus desencadenantes. Estas autoras identifican una combinación de factores que requieren ser manejados en forma consciente tales como: reconocer las propias emociones; saber conducirlas; utilizar el potencial emocional positivo

existente; saber descentrarse del egocentrismo y ser capaz de ponerse en el lugar de los demás; establecer relaciones positivas hacia todas las otras personas, un discurso positivo, una actitud básicamente optimista. Son requerimientos, según Martín y Boeck (ob.cit: 22-23) la fuerza de voluntad, la motivación, la capacidad de inhibirse del espacio y del tiempo y. Estas cualidades están sujetos al aprendizaje y al desarrollo, influyendo en todos los ámbitos de la vida. La atención a las propias emociones y estados de ánimo constituye la base de una mejor gestión de las propias emociones y de un trato más consciente con las otras personas.

Por su parte, Shapiro (1997:27) identifica como fundamentales en el desarrollo global de la personalidad las siguientes cualidades afectivas: hacer amigos, saber conversar, sentido del humor, capacidad de trabajar en un grupo, de resolver problemas, de controlar la ira. Define la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propias así como los de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.

Al respecto Shapiro señala la existencia del denominado Efecto Flynn que está ocurriendo en las últimas décadas, junto al avance de las sociedades occidentales y sus sistemas sociales, de salud y escolares. Este fenómeno consiste en el incremento de las capacidades intelectuales, en al menos 20 puntos de las escalas de medición, a la vez que se ha reducido la competencia emocional de esos mismos sujetos. Los indicadores utilizados como indicadores son el aumento de la depresión y los suicidios, el consumo de drogas, la comisión de delitos, el abandono de la escuela, entre una población cada vez más joven. Y esto, según el autor, a pesar de estar comprobándose que los factores emocionales son incluso más modificables por la experiencia y la influencia educativa que los factores intelectuales, supuestamente inmodificables, y que sin embargo, de hecho, han evolucionado favorablemente.

Segal (1997:20) plantea la necesidad de abordar seriamente la investigación de la inteligencia emocional en la medida se es una habilidad que incrementa la autoconciencia, favorece el equilibrio emocional, fomenta las relaciones armoniosas, potencia el rendimiento laboral o académico, aumenta la motivación y el entusiasmo, otorga capacidad de influencia y liderazgo, mejora la empatía y las habilidades de análisis social, aumenta el bienestar psicológico, facilita una buena salud y brinda defensas para la reacción positiva, elementos que pueden contribuir a mejorar el desempeño personal en cualquier ámbito.

Desde la perspectiva neuropsicológica, Segal señala que el mantener abierta las líneas de comunicación entre la amígdala del cerebelo y el neocortex dota de compasión, empatía, adaptabilidad y autocontrol. Por esta razón un alto CE representa un margen crítico en los ambientes laborales, familiares, sociales, sentimentales y fundamentalmente espirituales puesto que la conciencia emocional centra el mundo interior. Comúnmente las personas se insensibilizan a sus propios sentimientos, empujándolos hacia fuera, directamente hacia los demás y están a la defensiva.

Por otra parte, Segal previene acerca de caer en la confusión entre la regulación de los sentimientos y su intelectualización. Al respecto, (ob.cit.: 22) observa que:

Existe una gran diferencia entre experimentar nuestros sentimientos y pensar en ellos. La mayoría somos neófitos en lo primero y doctores en lo segundo. Generalmente se intelectualizan los sentimientos, pasando del sentimiento al pensamiento con tanta rapidez que ni siquiera hay conciencia que se ha cruzado una línea. Se reflexiona, medita, racionaliza y ensaya, y lo único que se hace con ello es cambiar la emoción que se experimenta, pasar del dolor interno a la rabia impropia y mal disimulada.

Segal sostiene que el Coeficiente Intelectual y el Coeficiente Emocional son recursos sinérgicos que actúan en interdependencia. El uno sin el otro es incompleto e ineficaz. El CI sin el CE puede hacer obtener una calificación sobresaliente, pero no hará progresar en la vida. El CE es

responsable de la autoestima pero también de la empatía y estima del otro, base del altruismo; de la sensibilidad social y ambiental. Cuando el CE es elevado, se es capaz de experimentar los sentimientos y trabajar sobre ellos. Sostienen que: “El intelecto solo no puede ayudar a nadie navegar por las agitadas aguas políticas y psicológicas de una oficina llena de gente, cada una con una serie diferente de necesidades y deseos...”. La aceptación emocional conlleva la capacidad de razonar con eficiencia puesto que la capacidad de percibir y responder a las propias necesidades emocionales permite a la persona arriesgarse a responder a las necesidades de los demás.

La elevación del Coeficiente Emocional, amplía los logros intelectuales y aumenta las habilidades sociales (Segal, ob.cit.: 24). El CE puede cambiar y mejorar mediante el aprendizaje. Madurar emocionalmente es un proceso que puede durar toda la vida. El CI en cambio es algo diferente. Se nace, con o sin, la capacidad de desarrollar habilidades matemáticas, lingüísticas u otras. El ambiente en que se vive, incluyendo el CE, puede influir en la expresión del potencial intelectual, pero ese potencial es fijo, está predeterminado. Sólo una cosa puede determinar, para Segal, cuánto CE se puede desarrollar en toda una vida: la motivación (ob.cit.: 27).

Bisquerra (2000: 144) a su vez destaca la condición de “metahabilidad” de la inteligencia emocional, que determina en qué medida podemos utilizar correctamente otras habilidades, incluida la inteligencia general. Es una de las principales habilidades de vida que debería enseñarse en el sistema educativo. La faceta de la inteligencia interpersonal es responsable de la capacidad de liderazgo, de la resolución de conflictos y del análisis social. Se encuentra relacionada con el saber cómo relacionarse con los demás de forma productiva; saber comprenderlos demás, lo que los motiva, cómo trabaja y, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa. La faceta de la inteligencia intrapersonal es la capacidad de formarse un modelo preciso de sí mismo y de utilizarlo apropiadamente para interactuar de forma

efectiva. Ambas forman la inteligencia personal, la que debería ocupar un lugar eminente en la escuela, puesto que interviene en las decisiones esenciales en la vida.

Shapiro (1997:27), a su vez define la Inteligencia Emocional, como un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como las de los demás, de discriminar entre ellos y de utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras emociones.

De igual forma Childre y Cryer (2000:61), señalan la IE como la capacidad para motivarse a sí mismo y ser resistente ante las frustraciones. Controlar el impulso y la complacencia de la demora. Regular el propio estado de ánimo y evitar que la tensión entorpezca la capacidad de razonar. Empalmar. Tener fe.

A su vez, Balart (2002:1), señala que la Inteligencia Emocional es la capacidad de comprender las emociones y conducirlas, de tal manera que puedan ser utilizadas para guiar la conducta y los procesos de pensamiento para producir mejores resultados.

Cooper Sawaf, (c. p. Pelekais y Pereira; 2002:4), señala que la Inteligencia Emocional es "la capacidad de razonamiento y al mismo tiempo, de mejor utilización de la energía de las propias emociones y el poder inherente en la capacidad que se posee de conectarse a un nivel fundamental consigo mismo y con los que están alrededor".

Para Torre, de la (2003:2), la Inteligencia Emocional es lo que determina el éxito en las relaciones humanas, contribuye a un clima constructivo en las organizaciones, permite sacar provecho social de los aprendizajes, gobierna los actos de la vida diaria, es la base de muchas acciones creativas, aproxima a la felicidad porque ésta tiene que ver con la propia conciencia y armonía con uno mismo y con los demás, tiene que ver con el equilibrio entre expectativas y logros.

Todos estos autores coinciden en que la Inteligencia Emocional no consiste sólo en saber observar y manejar positivamente las propias emociones. Tan importante como lo anterior es, la habilidad de observar y percibir las emociones ajenas: las vivencias, las dificultades y las expectativas de otras personas, incluso aunque se sienta y piense diferente. Esto supone que se está en situación de poder interpretar correctamente los sentimientos de los demás, de ver la situación desde su punto de vista y de anticipar sus emociones.

En 1992 los aportes de Peter Senge, a través de su libro *La Quinta Disciplina* (1999:15); revolucionaron en muchas personas la manera de pensar sobre la “psicología de la capacidad de gerenciar”, las relaciones interpersonales y a uno mismo. Senge plantea cinco conceptos que denomina disciplinas y que originan “tecnologías de componentes” las que convergen para configurar “organizaciones inteligentes”. Estas capacidades implican el autoconocimiento, el autodominio, el acuerdo con los demás, la interrelación productiva con ellos y el logro de una visión sistémica como marco conceptual de la vida.

Estas capacidades se refieren a: 1.- Dominio personal: Capacidad de identificar la misión en la vida, de generar energía, de canalizar fuerzas emocionales hacia el cumplimiento de objetivos establecidos. Es la capacidad de automotivación en beneficio de la realización del propósito de vida. 2.- Modelos mentales: Capacidad de darse cuenta de las imágenes internas, o supuestos profundamente arraigados, filtros o mapas, conscientes o inconscientes, a través de los cuales se percibe el mundo influyendo en la manera en que se entiende el mundo y se actúa en él.

Por medio de estos modelos se establecen las relaciones y se asume o no responsabilidades. Constituyen posiciones, actitudes, hábitos a veces rígidos e infranqueables que influyen las acciones. 3.- Construcción de una visión compartida: Capacidad de unificar visiones, criterios, propósito a alcanzar con otras personas. La visión compartida unifica esfuerzos y cuando

surge de visiones personales y participaciones genuinas genera una energía sinérgica. 4.- Aprendizaje en equipo: Capacidad de diálogo y de interacción positiva, actitud abierta y receptiva a cooperar, en la búsqueda de lograr propósitos compartidos. 5.- Pensamiento sistémico: Capacidad de captación de la interrelación e interconexión de los elementos dentro de un mismo patrón, de la ligazón de tramas invisibles aunque tarden años en exhibir plenamente sus efectos mutuos.

Senge denomina a esta última capacidad, el pensamiento sistémico, “quinta disciplina” por cuanto integra las demás capacidades y constituye un requerimiento para el desarrollo del conjunto, en la medida que “el todo supera la suma de las partes”. Pero el pensamiento sistémico también requiere de las demás capacidades referidas a una visión compartida que alienta el compromiso a largo plazo; a modelos mentales operativos, la identificación de las limitaciones de las maneras habituales de ver el mundo; el aprendizaje en equipo, las aptitudes de grupos, una perspectiva que trascienda visiones individuales; y la motivación personal para aprender y perfeccionarse continuamente.

Por último, el pensamiento sistémico permite llegar al aspecto más sutil de la organización inteligente, una nueva percepción de sí mismo y del mundo, donde el cambio de perspectiva desde “separados del mundo” pasa a “conectados con el mundo”; desde “los problemas son causados por factores externos” a “nuestros actos causan los problemas que experimentamos”. Se trata de una “metanoia”, o desplazamiento mental, o cambio de enfoque, tránsito de una perspectiva a otra, base del verdadero aprendizaje (ob.cit.: 21-23).

Educación

La Educación en la Actualidad.

El momento histórico actual se caracteriza por una gran paradoja y una gran disyuntiva: Un gran desarrollo científico-tecnológico a la vez que en un gran deterioro de la calidad de vida, están llevando a una crisis humana

sin precedentes, donde la encrucijada puede ser la supervivencia o destrucción del hombre. De hecho se han agravado los conflictos sociales.

Según Salas (1996: 58-59) se está viviendo una época de aceleración pragmática, en que la nueva irrevocabilidad tecnocientífica está transformando estructuras en forma irreversible, pudiendo caducar la inamovilidad de las constantes biológicas. Para Giddens (1993, c.p. Caride y Meira, 2001: 36) se trata de una crisis de “autorregulación”, que muestra la creciente distancia entre lo que es esencial comprender, y las herramientas intelectuales y conceptuales necesarias para tal comprensión.

Como los síntomas caracterológicos de esta situación se pueden mencionar: la búsqueda del propio beneficio, exceso de deseo y ambición; escepticismo aún en la religiosidad; apatía ante los aspectos trascendentes, intolerancia hacia el otro, a la vez que carencia de rigurosidad consigo mismo; predominio del amor y autoestima egocéntricos, exceso de intelectualidad y escasa sensibilidad hacia las otras personas y hacia la naturaleza; violencia; depresión; estrés; apego y múltiples adicciones.

La situación descrita no está desvinculada del proceso educativo, puesto que a pesar de las inversiones financieras, de los cambios curriculares y de los nuevos programas educativos, no se observa un mayor equilibrio en el desarrollo humano. Cada vez hay más acuerdo en que la situación detallada se relaciona con el énfasis excesivo de la educación actual en el aspecto académico, del intelecto (educación intelectual), descuidando el desarrollo de las habilidades básicas del sentimiento (educación afectiva). De esta manera, el entrenamiento de las competencias de la inteligencia emocional que son la base de la formación del carácter queda excluido del aula.

La Educación Deseable.

Una educación completa implica formar el carácter, sobre la base de principios y valores ético-morales, cultivar sentimientos y actitudes positivas, a la par que entrenar los aspectos intelectivos, tecnológicos y motrices.

Señala Gómez Buendía (1998) la UNESCO, tomando como referencia los Derechos Humanos, Sociales y Ecológicos propone, a través del “Informe Delors” (1999) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, cuatro pilares básicos sobre los cuales organizar la educación a lo largo de la vida: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, a cooperar y aprender a ser, que deben ser considerados como un todo, reconociendo que la educación formal actual se ocupa sólo del primero y en parte del segundo de los pilares señalados. Cabe señalar que los aspectos desatendidos son justamente los básicos para la formación de la afectividad como parte de las habilidades de la Inteligencia Emocional.

Edgar Morín (2000: 100-101, 106, 107) ante un pedido de la UNESCO, identifica los grandes ejes que han de orientar la educación del futuro. Una era planetaria necesita una educación para la comprensión, intelectual u objetiva, pero también para la comprensión humana inter-subjetiva. La “explicación” es suficiente para la comprensión intelectual de las cosas anónimas o materiales, pero es insuficiente para la comprensión humana, pues “comprender incluye necesariamente un proceso de empatía, de identificación y de proyección. Siempre inter-subjetiva, la comprensión necesita apertura, simpatía, generosidad”. El egocentrismo es una de las principales causas de la incomprensión de los demás y de sí mismo. En cambio, la descentración de sí mismo, el autoexamen crítico, el “dejar de juzgar todas las cosas”, y el “bien pensar”, otorgan soberanía moral e intelectual.

Por su parte, Cortin (c.p. Caride y Meira, 2001: 10) sostiene que se trata de que la educación contribuya a un desarrollo humano más allá del individualismo y del colectivismo. Ha de ser una educación capaz de suscitar cambios en las mentalidades, actitudes, saberes, conductas, de personas y comunidades.

La educación, en tanto estimulación del desarrollo humano en su sentido integral, es un proceso que abarca, tanto el área intelectual como

emocional. La idea no es nueva: aprender “con la cabeza, el corazón y las manos” era lo que defendían pedagogos como Pestalozzi, María Montessori, Célestin Freinet o Peter Petersen, ya en el primer tercio de nuestro siglo. Los llamados pedagogos reformistas, con su concepción de la enseñanza, eran contrarios a la escuela puramente racional centrada en los libros, las materias y el estudio mecánico, propia del siglo XIX. Ellos buscaron nuevos caminos para estimular el desarrollo del niño. Su objetivo era el desarrollo de las capacidades morales, intelectuales, emocionales, sociales y motrices. Veían el camino para conseguirlo en nuevas formas de impartir las clases en favor de la participación espontánea de los alumnos, pasando a ocupar las propias experiencias y descubrimientos, el lugar de las clases magistrales y de los conocimientos condensados en los libros.

De allí que, cada vez con mayor insistencia la psicología cognitiva y las tendencias pedagógicas actuales están dando mayor importancia a la capacidad de las personas para relacionarse positivamente con los demás como un rasgo de la inteligencia que lleva a las personas a convertirse en personas eficaces (Goleman, 1996); (Gardner, 1995, 2000); (Maturana, 1997); (Glasser, 1998). Señala Puentes (2001) que un equipo de trabajo no podrá tener éxito solamente porque los individuos que lo conforman pueden trabajar juntos. Es importante que las personas se lleven muy bien, que tengan habilidades para relacionarse entre sí con sensibilidad e inteligencia, en un clima libre de coerción y con significados compartidos.

Al respecto señala Solar (1997:17) que llegar a ser plenamente persona es un imperativo ético para la escuela, involucrando a todos los seres humanos que participan en ella. El currículo que se necesita, se adscribe a una posición humanista en la educación, al servicio del desarrollo humano. Para ello se requiere una estructura de apoyo, coherente y operativa, en toda sus acciones e instancias y la estimulación de un clima de respeto, participación y calidez humana.

Desde esta perspectiva, el currículo estaría centrado en la formación y desarrollo humano, tarea que deberá realizarse en conjunto con la familia, pues el objeto de la educación son las personas, cada individuo.

Educación Emocional

Para algunos autores como Bisquerra (2000:11), la Educación Emocional es la respuesta a la necesidad de orientar la educación, centrada tradicionalmente en el desarrollo cognitivo, con un olvido generalizado de la dimensión emocional, hacia el pleno desarrollo de la personalidad. Para este autor, la Educación Emocional tiene por objetivo un mejor conocimiento de los fenómenos emocionales, el desarrollo de la conciencia emocional, de la capacidad para controlar las emociones, fomentar una actitud positiva ante la vida, etc. Todo ello encaminado a educar para la vida.

Según este autor, las repercusiones de la educación emocional pueden dejarse sentir en la relación intrapersonal e interpersonal, sobre el clima del salón de clase, del hogar, la disciplina, el rendimiento académico, etc. Desde su perspectiva, la Educación Emocional sería una forma de prevención inespecífica, que puede tener efectos positivos en la evitación de actos violentos, del consumo de drogas, del estrés, de estados depresivos, etc. Por esta razón, la Educación Emocional tiene como finalidad el bienestar personal y social, teniendo como referencia el desarrollo integral del individuo desde el seno familiar.

Se trata de un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo afectivo a través del autodomínio emocional en equilibrio con su complemento, el desarrollo del intelecto, producto a su vez del dominio de las operaciones del pensamiento, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo y perfeccionamiento de la personalidad integral. Tiene por objeto el entrenamiento de cinco aptitudes básicas para el desarrollo de la Inteligencia Emocional mencionadas por Goleman, las cuales son susceptibles de ser entrenadas desde la infancia, y

que facilitan el mantenimiento y recuperación de la salud, la armonía en la relación con el medio y la productividad.

La Alfabetización Emocional

Las investigaciones en el campo de la educación emocional muestran efectivamente que ésta es una capacidad sujeta a educación, siendo posible su entrenamiento desde las etapas tempranas del desarrollo a través de una especie de “alfabetización emocional” (Goleman, 1999: 40), tendente a elevar la aptitud emocional-social de los niños. Este entrenamiento sería parte necesaria de su educación regular familiar y formal y, no sólo como enseñanza correctiva sino como un conjunto de destrezas y preceptos esenciales para cualquier niño enseñada por sus padres y por maestros comunes. A diferencia de la tendencia de la década de los sesenta de usar el afecto para educar, se trata de educar el afecto mismo, a través de la concentración de un núcleo de aptitudes tales como el autocontrol de los impulsos, el trabajo sobre las propias emociones, las actitudes positivas ante las dificultades, con efecto a nivel de la personalidad total.

En este sentido, la *educación emocional se entiende* como el entrenamiento de los sentimientos, de modo de preparar al educando para estar en capacidad de reaccionar en forma sana, armoniosa y productiva ante las situaciones que vive. En el aspecto volitivo, la educación emocional implica el fortalecimiento de la voluntad, que es la fuerza motriz que automotiva la regulación operatoria del propio pensamiento y sentimientos.

Aprender a autorregular las emociones y sentimientos involucrados en las situaciones cotidianas, y poder asumirlos en forma inteligente, involucran una serie de destrezas factibles de ser adquiridas y desarrolladas. Se trata de habilidades referidas a la regulación de las respuestas ante los estímulos, que implican la habilidad para aplicar la cognición y autorregulación al procesamiento de las emociones y sentimientos y producir respuestas que pueden ser calificados como inteligentes, positivas, adaptativas.

Govert y Gavelek (1995) proponen una perspectiva sociogenética, una manera de concebir lo que es “ser humano” y que urge considerar que en la escuela no sólo se debe enseñar a aprender habilidades del pensamiento (a manejar apropiadamente el propio pensamiento), sino que también se debe enseñar a aprender habilidades del sentimiento, a manejar apropiadamente los propios sentimientos.

Sin duda, el aprendizaje del aspecto emocional obedece a mecanismos diferentes al aprendizaje intelectual de hechos y procedimientos pues, requiere de la presencia de modelos mediadores de los sentimientos y actitudes deseables de aprender. Es así como Bandura apuntó la importancia del modelaje psicosocial de figuras admiradas, lo cual es explicado por Bayés (1987:68), como el aprendizaje que se realiza por la observación de modelos, de lo cual se forman reglas de conducta codificándolas para que sirva en futuras ocasiones como una guía para la acción.

Martín y Boeck (1997) defienden la tesis de que las cualidades emocionales pueden aprenderse y desarrollarse y esto se consigue en primer lugar, mediante el esfuerzo por percibir de manera consciente las propias emociones y las de los demás; así mismo, consideran que la atención es la base para una mejor gestión de las propias emociones y un trato más consciente con las otras personas. Señalando además, que éste es un esfuerzo que vale la pena, ya que la competencia emocional influye en todos los ámbitos claves de la vida: familia, trabajo, y entorno educativo, entre otros.

Inteligencia Emocional y Liderazgo

Gorrochoteguil (1997) señala que la palabra líder en su origen etimológico proviene de un vocablo muy unido a la idea de “camino”, “vía”, “rumbo” para denotar su aplicación a la persona quien va delante mostrando el camino a seguir.

Robbins(1994:382), define el liderazgo como la capacidad para influir en un grupo con objeto de que alcance metas. La fuente de esa influencia

puede ser formal, como la que proporciona un rango administrativo, o no formal cuando la capacidad de influir se presenta fuera de la estructura formal de la organización. En nuestro trabajo, nos referiremos a la influencia formal, ya que el objeto de estudio de esta investigación son los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Unidades Educativas Públicas del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal.

Para Lepeley (2003:23-24) liderar es educar y desde esa perspectiva educacional, cada educador es un líder. Señala esta autora que el liderazgo para la calidad es la ciencia de conducir una organización de la situación actual o una situación futura comparativamente mejor, donde las personas son el principal factor de cambio. Este liderazgo incluye dos elementos complementarios que aportan consistencia: el liderazgo interno y el externo.

El liderazgo interno se refiere a los valores de la organización, el compromiso con las personas, con la calidad y el proceso de planificación estratégica. Considera la planificación estratégica como el plan institucional que permite que las personas transformen los valores de la organización en acciones concretas, estipulando en forma clara los estándares necesarios para establecer un proceso de mejoramiento continuo en el desempeño y los resultados de la institución.

El liderazgo externo se enfoca en la responsabilidad pública de los líderes de instituciones educacionales para participar en el desarrollo de proyectos externos y contribuir a mejorar la calidad de vida en la comunidad local, nacional e internacional.

Asimismo, Daniel Goleman (1999:52-53) señala que en todo liderazgo es importante la aptitud emocional para lograr que otros ejecuten sus respectivos trabajos con más efectividad. La ineptitud de los líderes reduce el desempeño de todos: hace que se malgaste el tiempo, crea asperezas, corroe la motivación y la dedicación al trabajo, acumula hostilidad y apatía. Es posible evaluar la aptitud o ineptitud emocional del líder por el

aprovechamiento o derroche que hace la organización de los talentos de que dispone.

Manejar una situación técnica o administrativa demanda de herramientas analíticas que, generalmente los gerentes o administradores de cualquier empresa poseen, pero conducir una situación emocional requiere de capacidades necesarias para resolver los problemas de raíz: establecer rápidamente entendimiento y confianza, saber escuchar, ser capaz de persuadir con una recomendación, entre otras. Tal como dice Goleman, se necesitan facultades como el conocimiento de uno mismo, la posibilidad de ver las cosas en perspectiva para ser la persona en que todos los presentes van a confiar.

Cualidades del Líder de Calidad con Inteligencia Emocional.

El liderazgo de la gestión de calidad tiene fundamento en el Poder Legítimo, es decir, poder inherente a la persona y sus cualidades y, en gran medida surge de la Inteligencia Emocional del líder y su capacidad para entender a las personas y servir de guía a los demás.

Según Lepeley (2003:27) el líder de calidad debe concentrarse en el desarrollo de cualidades en siete áreas específicas: facilitador, evaluador, visionario, consejero, motivador, asertivo, atento a escuchar las necesidades de los demás.

Facilitador es una persona que ayuda a sus colaboradores a identificar valores profesionales, intereses de trabajo y fortalezas personales. Posee una alta capacidad para discutir problemas, ayudar a identificar planes de largo plazo y mostrar apoyo para avanzar objetivos profesionales.

Evaluador es la persona capaz de entregar retroalimentación honesta y objetiva que facilite el desempeño de sus colaboradores tanto en su función como en la imagen personal. Comparte y comunica claros estándares de desempeño con los cuales serán evaluados. Sabe escuchar a la gente en términos del desempeño actual y el interés de mejorarlo en el futuro. Da

importancia a la relación que existe entre desempeño personal y objetivos profesional, sabe sugerir acciones para complementarlos y mejorarlos.

Visionario es quien prevé el futuro y tiene capacidad de entregar información objetiva sobre la organización y las tendencias observadas en la profesión y la industria. Una persona visionaria ayuda a sus colaboradores a ubicar fuentes de información que faciliten la realización de planes a largo plazo. Puede identificar y comunicar nuevos desarrollos que tengan potencial de afectar las expectativas profesionales de su gente y los ayuda a entender la realidad cultural y política de la organización, comunicando con claridad la misión y dirección estratégica a todos los miembros de la organización.

El Consejero ayuda a la gente a identificar los objetivos y las alternativas para avanzar la carrera profesional y la gestión que desempeñan en la institución. El consejero está dispuesto a asistir a la gente para aclarar y avanzar sus proyectos profesionales y personales y a mostrarles tanto los obstáculos como las oportunidades, para integrarlos en forma efectiva con los objetivos y la misión de la institución.

El Motivador ayuda a las personas a identificar un camino y a desarrollar planes de acción para conseguir los objetivos personales y de la organización. Promueve los contactos entre personas dentro de la organización, en la industria y en otras áreas de actividad económica o social. El motivador conecta a la gente con los recursos necesarios para avanzar los propósitos personales, profesionales y de la organización.

Asertivo es la persona que tiene claridad de objetivos y la forma cómo conseguirlos para obtener beneficio propio y dar beneficio a los demás.

El líder de calidad sabe escuchar y determinar las necesidades de otras personas, pero nunca intenta convencer a los demás, porque sabe que nadie puede convencer a nadie, a menos que exista una necesidad que motive a actuar.

En este sentido, la educación que los Directores y profesores reciben en las universidades e instituciones de educación superior, no los capacita

como líderes con las cualidades antes mencionadas y de acuerdo a las necesidades de la organización educativa moderna.

Lepeley (ob.cit: 29) resume algunos elementos de importancia en el liderazgo de gestión de calidad que deben asumir los Directivos, objeto de esta investigación:

La Visión de Futuro, implica que los líderes “sueñen” con un mejor futuro para la organización y aumenten la capacidad de diseñar y dar dimensión a un plan para llevarla al destino deseado.

La habilidad de comunicación determina conciliar los objetivos de la gente con la misión en la organización matricial, donde la jerarquía de poderes es sustituida por el compromiso de las personas y la responsabilidad que todos comparten para obtener los mejores resultados.

La capacidad de organización sincroniza un plan de acción que considere los propósitos de la organización en armonía con las necesidades de las personas que colaboran en el proyecto.

La capacidad negociadora soluciona los conflictos que emergen en toda organización de personas. Los conflictos son algo natural en las organizaciones y la solución de conflictos en forma objetiva tiene el potencial de inducir cambios y conseguir beneficio y progreso.

La aptitud gana-gana se refiere a maximizar los beneficios y a compartir con la contraparte con el propósito de consolidar relaciones de largo plazo, avanzar soluciones y optimizar el uso de recursos para ambos grupos.

La predisposición creadora de valor implica generar ganancias más allá de las esperadas en cada situación, lo cual se consigue cuando los líderes hacen uso de la capacidad creativa e innovadora propia o del grupo.

La flexibilidad es el desarrollo de capacidad para adaptarse en el menor tiempo posible a nuevas condiciones y circunstancias, en un clima organizacional donde el cambio continuo es la única constante.

Estos elementos de liderazgo, caracterizado por el desarrollo adecuado de la Inteligencia Emocional, facilitan llevar a cabo la misión institucional dentro del contexto del compromiso educativo.

El Director como un líder emocionalmente inteligente

La educación crea el futuro, por eso el concepto de “mejora continua de calidad” es apropiado para la planificación educativa. Los centros educativos no son organizaciones rígidas, previsibles, que funcionan como un mecanismo de relojería. Si lo fueran la dirección del centro haría las veces del director de orquesta que marca a cada uno de sus miembros cuándo y cómo debe actuar. Se parecen más bien al modelo orgánico, basado en la naturaleza, caracterizado por la flexibilidad, los cambios, la incertidumbre, la complejidad, pues trabaja con personas al servicio de personas.

En este contexto, señala Ibarrola B. (2004), los profesores se convierten en facilitadores del aprendizaje y los directores o gestores se convierten en líderes garantes del buen funcionamiento de su centro y dispuestos a servir a sus miembros e impulsar su desarrollo. El director se convierte en líder y su trabajo consiste en hacer que toda la comunidad educativa colabore para crear una visión nueva de la escuela y un ambiente de aprendizaje donde todos, alumnos y profesores, enseñen y aprendan.

Los estudios sobre el mundo laboral, apunta esta autora, nos dicen que el director tradicional tiene sus días contados. En esta nueva era la jerarquía ya no sirve para dirigir a la gente y obtener resultados, es preciso proporcionar el rumbo, la inspiración y el sentido que el centro educativo necesita. Y es necesario que esa visión capture la imaginación y la ilusión de la gente. El liderazgo no puede apoyarse ya en la autoridad sino en la excelencia en el arte de las relaciones, una singular habilidad, muy necesaria en quien tiene que mediar entre padres, profesores, alumnos y personal del centro.

El líder emocionalmente inteligente genera un clima de entusiasmo y flexibilidad en el que las personas se sienten estimuladas para ser más

creativas y dar lo mejor de sí mismas. Esto no significa que las tareas principales del líder sean generar excitación, optimismo, pasión por el trabajo, sino alentar un clima de cooperación y confianza que solo es posible mediante la inteligencia emocional.

Ibarrola B. (ob.cit.), hace referencia a una investigación realizada en la Universidad de Yale donde han descubierto que la alegría y la cordialidad de los integrantes de un equipo se transmiten más rápidamente que la irritabilidad y la depresión. Esta mayor velocidad de transmisión tiene implicaciones muy directas para el funcionamiento de una organización porque parece ser que el estado de ánimo es el que condiciona, en gran medida, la eficacia laboral. El optimismo alienta la cooperación, la imparcialidad y el rendimiento. La risa parece ser un buen termómetro en un grupo de trabajo y proporciona una medida inequívoca del grado de conexión existente entre los corazones y las mentes de sus miembros.

“No es tanto lo que hace el líder, sino el modo en que lo hace. No es tanto lo que dice sino el modo en que lo dice”. Las razones que explican esta afirmación se asientan en la misma estructura del cerebro humano. El sistema Límbico, lugar del cerebro donde se procesan las emociones, es un sistema abierto según los científicos. Los sistemas cerrados, por ejemplo, el circulatorio, son autorregulados, cada persona tiene el suyo independiente de los demás. Sin embargo, los sistemas abiertos se hallan en gran medida condicionados externamente. Por eso la estabilidad emocional depende en parte de las relaciones que se establezcan con los demás. Este sistema opera de manera inconsciente. De ahí la existencia del “contagio emocional” y de la sincronización.

Este circuito abierto constituye un sistema de regulación Límbico interpersonal. Por ello, es de suma importancia el papel que desempeña el líder en el clima emocional colectivo del centro educativo. Cuando las emociones se orientan en una dirección positiva como el entusiasmo por compartir una tarea común, la creatividad, el optimismo, el funcionamiento

del grupo puede alcanzar cotas muy elevadas. Sin embargo, cuando se inclina en la dirección del resentimiento, el miedo o la ansiedad, encamina al grupo hacia su desintegración, lo cual pone de relieve otro aspecto esencial del liderazgo: su efecto trasciende el mero hecho de llevar a cabo un buen trabajo.

Para funcionar de forma adecuada en el campo sembrado de minas que es el mundo de las relaciones humanas, la sensibilidad emocional se revela como un factor de suma importancia. El líder la necesita para percibir tres aspectos fundamentales de sus colaboradores, inherentes al buen funcionamiento del equipo:

1.- las características de la personalidad de cada uno de ellos, y la mejor forma de aprovechar su potencial.

2.- cualquier problema interno que pueda estar mermando el desarrollo de dicho potencial.

3.- las verdaderas y profundas necesidades de cada uno de sus colaboradores.

Ninguna criatura puede volar con una sola ala. El líder emocional combina adecuadamente el corazón y la cabeza, el pensamiento y el sentimiento. George Sand decía: *"La inteligencia busca pero quien encuentra es el corazón"*. La verdadera Inteligencia Emocional consiste en ser capaz de utilizar adecuadamente la información del centro emocional del cerebro (sistema Límbico), y equilibrarla con la información del centro racional del cerebro (neocórtex).

Características y competencias de un líder emocionalmente inteligente

Los líderes emocionalmente inteligentes deben comenzar mirando en su interior y prestando atención a lo que piensan, sienten y experimentan con respecto a su centro educativo. Saben activar las emociones positivas y movilizar a las personas articulando una aspiración común que fomenta el optimismo, la compasión y la sensación de pertenencia y conexión,

emociones todas ellas que aseguran una mayor implicación en el proyecto de centro.

Los directores emocionalmente inteligentes saben gestionar sus emociones perturbadoras para poder mantener la atención y seguir pensando con claridad aún en medio de una situación crítica. La ansiedad reduce la capacidad para comprender y responder; cuando el miedo o una tensión excesiva bloquea a un director, le impide tomar decisiones y esto puede hacer que todo el centro se tambalee.

Las competencias de la Inteligencia Emocional, no son cualidades innatas sino habilidades aprendidas, cada una de las cuales aporta una herramienta básica para potenciar la resonancia y en consecuencia la eficacia de los líderes. Los líderes más eficaces poseen unas seis o siete al menos de estas herramientas, o al menos una competencia de cada uno de los cinco dominios fundamentales de la Inteligencia Emocional

¿Cuáles son esas competencias necesarias para dirigir con inteligencia emocional?

Fruto del más ambicioso estudio sobre las características personales que predicen el éxito, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (Begoña Ibarrola, 2004) identificó en un 80% que se tratan de competencias emocionales, el otro 20% son competencias cognitivas. Las características son las siguientes:

- 1.- habilidad para detectar y aprovechar oportunidades
- 2.- iniciativa o capacidad de desarrollar nuevos servicios anticipándose a la demanda social.
- 3.- perseverancia y resistencia al desánimo ante los obstáculos.
- 4.- interés por realizar un trabajo de calidad
- 5.- esfuerzo, dedicación y sacrificio para alcanzar los objetivos propuestos.
- 6.- búsqueda de la eficiencia.

7.- Autoconfianza para enfrentarse a los retos y asertividad en las relaciones con los demás.

8.- Capacidad de persuasión y utilización de estrategias de influencia.

9.- Reconocimiento de la importancia de las relaciones interpersonales.

10.- Seguimiento y supervisión estrecha del trabajo para garantizar que las cosas se hagan correctamente.

Contar con una educación eficiente, eficaz, relevante y equitativa, requiere de la transformación del modo tradicional de organizar y gestionar los centros. Por ello, el fortalecimiento de la función del director para ejercer un liderazgo responsable, el aumento en la confianza de sus recursos personales, en sus conocimientos técnicos y en su inteligencia emocional incrementarán las posibilidades de éxito del centro educativo.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

*Aquel que conquista a otros es fuerte;
aquel que se conquista a sí mismo es poderoso.*

Lao-Tse

Tipo de investigación.

Según los objetivos propuestos en este trabajo, se realizará una investigación de carácter descriptivo la cual, de acuerdo con Padua (1997:32) “estos estudios se enfocan en las propiedades de los objetos o de la situación. Los estudios descriptivos dan por resultado un diagnóstico”, por lo tanto la presente investigación se corresponde al tipo descriptivo al evaluar la variable inteligencia emocional en los directores y su importancia en un liderazgo gerencial de calidad. Los resultados obtenidos al evaluar dicha variable condujo al diagnóstico de la situación emocional de los directores de las escuelas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, permitiendo elaborar un Programa de Intervención Psicopedagógica.

Esta investigación se corresponde, igualmente, según Hurtado de Barrera (2000: 325), a la *investigación proyectiva*, también llamada *proyecto factible*.. la cual consiste en la elaboración de una propuesta o modelo, el cual constituye una solución a un problema o necesidad de tipo práctico ya sea de en un grupo social, de una institución, o de un área particular del conocimiento.

En el presente estudio, se encontró una tendencia mayor hacia el “perfil intuitivo”, moderada hacia el “perfil afectivo” y baja hacia el “perfil directivo” según los criterios del instrumento “Juego-test” para medir la inteligencia emocional de los directores, objeto de esta investigación, motivo por el cual se propone un Programa de Intervención Psicopedagógica dirigido a estimular la inteligencia emocional en los mismos haciéndolo extensivo a los demás actores internos de las unidades educativas. Igualmente el Programa busca fortalecer la función del director para ejercer un liderazgo

responsable capaz de activar las emociones positivas, hacer que toda la comunidad educativa colabore para crear una visión nueva de la escuela en un ambiente de aprendizaje donde todos, alumnos y profesores enseñen y aprendan con entusiasmo, cooperación y confianza.

Diseño de la investigación

El diseño se refiere al plan general concebido para responder las interrogantes para el estudio. Como se trata de recoger la información en las mismas instituciones educativas, el *diseño es de campo* que según León y Montero (1998:46) significa analizar de manera sistemática los problemas de la realidad con el propósito de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos o predecir su ausencia.

El proceso de recolección de la información, en esta investigación, se realizó directamente en las Unidades Educativas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, haciendo contacto personal con cada uno de los Directivos de dichas instituciones para que ellos procedieran a manifestar sus opiniones y actitudes a través de los cinco (5) “Juegos-test” presentados, los cuales exploran la inteligencia emocional de los directivos en su lugar de trabajo.

Población

La población constituye las unidades de análisis del estudio y consiste de acuerdo con León y Montero (ob.cit.: 73) “en un conjunto de elementos que comparten una característica”.

Para efectos de ésta investigación la población estuvo constituida por doce (12) directores de las escuelas básicas públicas en el Municipio Escolar San Rafael de Carvajal, durante el período escolar 2003-2004, de los cuales se puede acotar que diez son mujeres y dos hombres, todos poseen estudios universitarios excepto uno de los hombres que es bachiller normalista y

cuenta con 70 años de edad. Siete de los doce directivos han cursado estudios de postgrado.

Los Directores a quienes se les determinó el coeficiente emocional a partir de las opiniones emitidas por los mismos, en el instrumento aplicado, manifestaron las características de la inteligencia emocional y sus dimensiones presentes en ellos. Es importante destacar que en esta investigación no se trabajó con una muestra de la población sino con la totalidad de la misma. La población se distribuye de acuerdo al siguiente cuadro:

www.bdigital.ula.ve

CUADRO N° 1

Parroquia	Instituciones	Número de Directores
C A R V A J A L	UC. El Alto de la Cruz *	* NER CREACIÓN CARVAJAL 01
	UC La Loma de San Isidro *	
	UC El Corozal *	
	UC El Filo *	
	UE José Antonio Velazco	01
	UEB La Llanada	01
	UC San Bartolo *	
C A L M E P G O R E	UEB María Dolores de Araujo	01
	UC Sabana de Cuba *	NER CREACIÓN CARVAJAL
	UC San Pablo de Jiménez *	
	UC San Rafael de Jiménez *	
	UE Manuel María Carrasquero	01
	UEN Rafael Quevedo Urbina	01
	UE Cuba	01
ANTONIO NICOLAS BRICEÑO	UE La Hoyada ♦	♦ NER 567 01
	UEN Julio Sánchez Vivas	01
	UE Mons. Arias Blanco	01
JOSE LEONARDO SUÁREZ	UC Sabana de las Mesetas ♦	♦ NER 567
	UC Mesa de Chipuén ♦	
	UC El Saque ♦	
	UC Santa Rosa de Jiménez ♦	
	UC El Turagual ♦	
	UE Rafael Rangel	01
	UEN Salomón Briceño Gabaldón	01
	TOTAL	12

Fuente: Coordinación de Educación Básica Municipio Escolar Carvajal.

NER: Núcleo Escolar Rural

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos comprenden procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigación. (Hurtado de Barrera, 2000:429) En este caso se utilizó la Encuesta como técnica y el “Juego-Test” propuesto por Martineaud y Engelhart (1997:97-128) como instrumento con el cual se mide las 5 dimensiones de la Inteligencia Emocional en diferentes contextos; en la familia, en la sociedad, en el amor, en vacaciones, en sí mismo y en el trabajo. Este último contexto fue el seleccionado para efectos de esta investigación por su relación con el desempeño del director como líder en su trabajo dentro de la institución educativa.

Es importante hacer referencia a la necesidad que hubo de adaptar la terminología en algunos ítem del “Juego-test” ya que el mismo es una traducción del francés, utilizando vocablos más acordes con nuestro lenguaje. Cada “Juego-test” está concebido para hacerlo en cualquier momento y obtener una respuesta inmediata a la pregunta.

Para cada uno de los cuestionarios se elige una sola respuesta por pregunta, excepto en aquellos casos donde halla varias respuesta posibles. Si se tiene dudas al responder, se elige la respuesta que se parezca más a la que sería la emitida por el encuestado. No se debe pensar mucho, se debe dejar llevar por el feeling. Una vez que el sujeto haya respondido todas las preguntas se procede a contar los puntos y a leer el “veredicto”. Al final de cada test, hay un cuadro y recomendaciones que permiten establecer para cada pregunta, cuántos triángulos, círculos y cuadrados obtuvo en función de las respuestas elegidas.

Finalmente se totaliza el número de triángulos, círculos y cuadrados obtenidos en el conjunto de los test para obtener su coeficiente emocional y, en consecuencia establecer el “perfil emocional” según los criterios previamente establecidos en el “Juego-test”.

Variable en estudio: La Inteligencia Emocional en los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica en las Escuelas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal

Validez

Según Hurtado de Barrera, 2000:433, la validez se refiere al grado en que un instrumento mide realmente lo *que* pretende medir, mide *todo* lo que el investigador quiere medir y si mide *sólo* lo que se quiere medir.

La validez está en relación directa con el objetivo del instrumento. Existen varios tipos de validez según la manera cómo ésta es evaluada: validez de criterio, validez de contenido y validez de constructo. En este estudio se refiere a la validez de contenido la cual describe el grado en que el instrumento abarca realmente todos o gran parte de los contenidos o contextos donde se manifiesta el evento que se pretende medir. El evento que se pretende medir es la Inteligencia Emocional a través de sus 5 dimensiones constituyentes definidas por Daniel Goleman, a saber: el autoconocimiento, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales, las cuales están contenidas en el “Juego-Test” aplicado a los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica en las Escuelas Públicas del Municipio San Rafael de Carvajal.

Finalmente, teniendo en cuenta que es preciso interpretar los resultados con precaución a causa del pequeño tamaño de la población (12 Directores), se puede evidenciar que las puntuaciones obtenidas en la aplicación del “Juego-test” son altamente significativas. Este instrumento evalúa la totalidad de las dimensiones de la inteligencia emocional descritas por Goleman. Sin embargo, las autoras del instrumento (Martineaud y Engelhart) aunque se refieren en el “Juego-test” a coeficiente emocional, se inclinan más por la expresión inteligencia emocional pues, como lo señala Goleman, el coeficiente emocional es difícilmente cuantificable y no puede ser la pareja del coeficiente intelectual muy cuestionado hoy día.

El interés por el estudio de la personalidad se refleja en la creación de cuestionarios que miden la “estabilidad emocional, la apertura de espíritu, la extraversión, la ansiedad, los niveles de agresión...” . El mérito de Daniel Goleman fue “despertar” el interés reunido en una sola expresión: inteligencia emocional.

Varios rasgos del carácter son susceptibles de ser “medidos” a través de este instrumento “Juego-test”, en donde investigadores como Martín Seligman, Walter Mischel y Peter Salovey “admiten” que el coeficiente intelectual interviene sólo en 20% en los factores que determinan el éxito. El otro 80% restante está vinculado a otros factores que incluyen lo que podemos denominar inteligencia emocional. Esta parcela de la inteligencia emocional se sitúa en los lóbulos prefrontales del cerebro, el neocortex y el tálamo donde está ubicada nuestra vida emocional.

Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento a las mismas unidades de estudio, en idénticas condiciones, produce iguales resultados, dando por hecho que el evento medido no ha cambiado. (Hurtado de Barrera, 2000:438).

En nuestro caso, la examinadora, en la aplicación del “Juego-test” mantuvo uniforme las condiciones de aplicación del mismo, controlando el ambiente, las instrucciones, los límites de tiempo, el rapport con los directivos a fin de reducir la varianza de error haciendo fiable las puntuaciones en correspondencia con los criterios de confiabilidad, expresados por las autoras del “Juego-test” : Martineaud y Engelhart.

Sin embargo, es importante señalar lo acotado por Anastasi (1996:102) que aún dándose las condiciones óptimas, “ningún test es un instrumento perfectamente fiable”, al respecto se puede señalar que esta prueba es garantía de pertinencia y objetividad de la evaluación de la inteligencia emocional.

Operacionalización de la Variable

Objetivo General: Determinar la inteligencia emocional en los directores de la primera y segunda etapa de educación básica durante su gestión gerencial en las unidades educativas públicas del municipio escolar San Rafael de Carvajal.

Objetivos específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
1.- Diagnosticar las dimensiones de la inteligencia emocional en los directores de la primera y segunda etapa de educación básica durante su gestión gerencial en las unidades educativas públicas del municipio escolar San Rafael de Carvajal.	Inteligencia Emocional	Autoconocimiento	♥ Confianza en si mismo ♥ Autoevaluación precisa ♥ Conciencia emocional	Juego- test N° 4 "¿Sabe venderse?"
		Autoregulación	♥ Autocontrol ♥ Confiabilidad ♥ Adaptabilidad ♥ Innovación	Juego-test N° 5 "¿Sabe pegar el salto?"
		Motivación	♥ Compromiso ♥ Iniciativa ♥ Optimismo ♥ Perseverancia	Juego-test N° 1 "¿Es usted un explotado?"
		Empatía	♥ Comprender a los demás ♥ Ayudar a los demás ♥ Aprovechar la diversidad ♥ Saber escuchar	Juego-test N° 3 "¿Es usted una rata?"
3.- Formular un programa de intervención psicopedagógica dirigido a promover la inteligencia emocional en los directores de la primera y segunda etapa de educación básica durante su gestión gerencial en las unidades educativas públicas del municipio escolar San Rafael de Carvajal.	Inteligencia Emocional	Habilidades Sociales	♥ Influencia ♥ Comunicación ♥ Liderazgo ♥ Trabajo en equipo ♥ Manejo de conflictos	Juego-test N° 2 "¿Tiene madera de jefe?"

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

*El arte de persuadir consiste tanto en el de aceptar,
como en el de convencer.*

Pascal.

En este capítulo se presentan los datos obtenidos a través del instrumento “Juego-test” aplicado a los Directores de las Unidades Educativas Públicas en la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal.

Los resultados del “Juego-test”, se reflejan en la tabla y gráfico general donde se observan las fortalezas y debilidades que en el aspecto emocional presentaron por los directores encuestados. Cada “Juego-test”, cinco en total, evalúo las dimensiones de la Inteligencia Emocional y su relación con el liderazgo que ejercen los directores como gerentes educativos en la institución.

El procedimiento que se utilizó en el “Juego-test” fue el siguiente: se sumaron las respuestas correspondientes al “perfil intuitivo”, “afectivo” y “directivo” correspondientes a los rasgos o habilidades de la inteligencia emocional presentados en el contexto “su coeficiente emocional en el trabajo”, haciendo énfasis en conocer cuál de ellos: autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía y habilidades sociales, estaban presentes en menor o mayor grado en los directores.

Por otro lado, la suma global de respuestas, correspondientes a los triángulos, círculos y cuadrados, arrojó la información para determinar la tendencia general de los directores con una inteligencia emocional hacia un “perfil intuitivo”, “afectivo” o “directivo”.

En la tabla N° 1 se registran las puntuaciones obtenidas por los directores en los “juego-test”, sumando los triángulos que representa el aspecto intuitivo, los círculos el aspecto afectivo y los cuadrados el aspecto directivo.

Al observar las puntuaciones alcanzadas por los sujetos (tabla N°1) encontramos lo siguiente: diez de los doce directores que constituyen la población

estudiada, se encuentra desempeñándose dentro del “perfil intuitivo”, lo que significa directores con capacidad alta para reconocer las necesidades emocionales de los demás, capacidad para establecer redes de solidaridad o complicidad, capacidad para el autocontrol emocional.

En el “perfil afectivo” nos encontramos que hay una tendencia del grupo a obtener puntuaciones menores que el perfil intuitivo, excepto el directivo N° 9 (ver tabla N° 1) que obtuvo una puntuación mayor en el “perfil afectivo” que en intuitivo, lo que indica una propensión mayor hacia la subjetividad más que a la objetividad, a la impulsividad más que al autocontrol en relación con su trabajo según los criterios del análisis cualitativo del “Juego-test”.

La tendencia alta, moderada y baja que se tomaron en consideración para determinar el coeficiente emocional de los directores, se corresponde al reconocimiento de las capacidades emocionales en un mayor o menor grado. La misma no se puede cuantificar, sin embargo, diversos autores comenzando por Goleman (1999:66), explican que la inteligencia emocional está presente en las personas en diversos grados. De esta manera, la única y actual forma de “medir” esta inteligencia es cualitativamente a través de reconocimiento de las cinco habilidades de la inteligencia emocional en sus diversos niveles.

En esta investigación, particularmente se ha utilizado el “Juego-test” de las autoras ya señaladas anteriormente, con la finalidad de reconocer cuáles habilidades emocionales están en mayor o menor grado presentes en los directores con respecto a tu trabajo.

TABLA N° 1
COEFICIENTE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL
DIRECTORES: UNIDADES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL MUNICIPIO CARVAJAL

ENCUESTADO	▲	●	■
01	46	44	32
02	45	43	31
03	53	44	23
04	61	37	26
05	56	34	29
06	47	36	37
07	51	34	35
08	55	37	33
09	41	49	34
10	62	29	26
11	45	46	32
12	52	38	29
Σ	614	471	367
$\bar{x}$	51,17	39,25	30,58

Fuente: "Juego-test" de Sophie Martineaud y Dominique Engelhart.

- ▲ INTUITIVO
- AFECTIVO
- DIRECTIVO

GRÁFICO N° 1
COEFICIENTE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS DIRECTORES

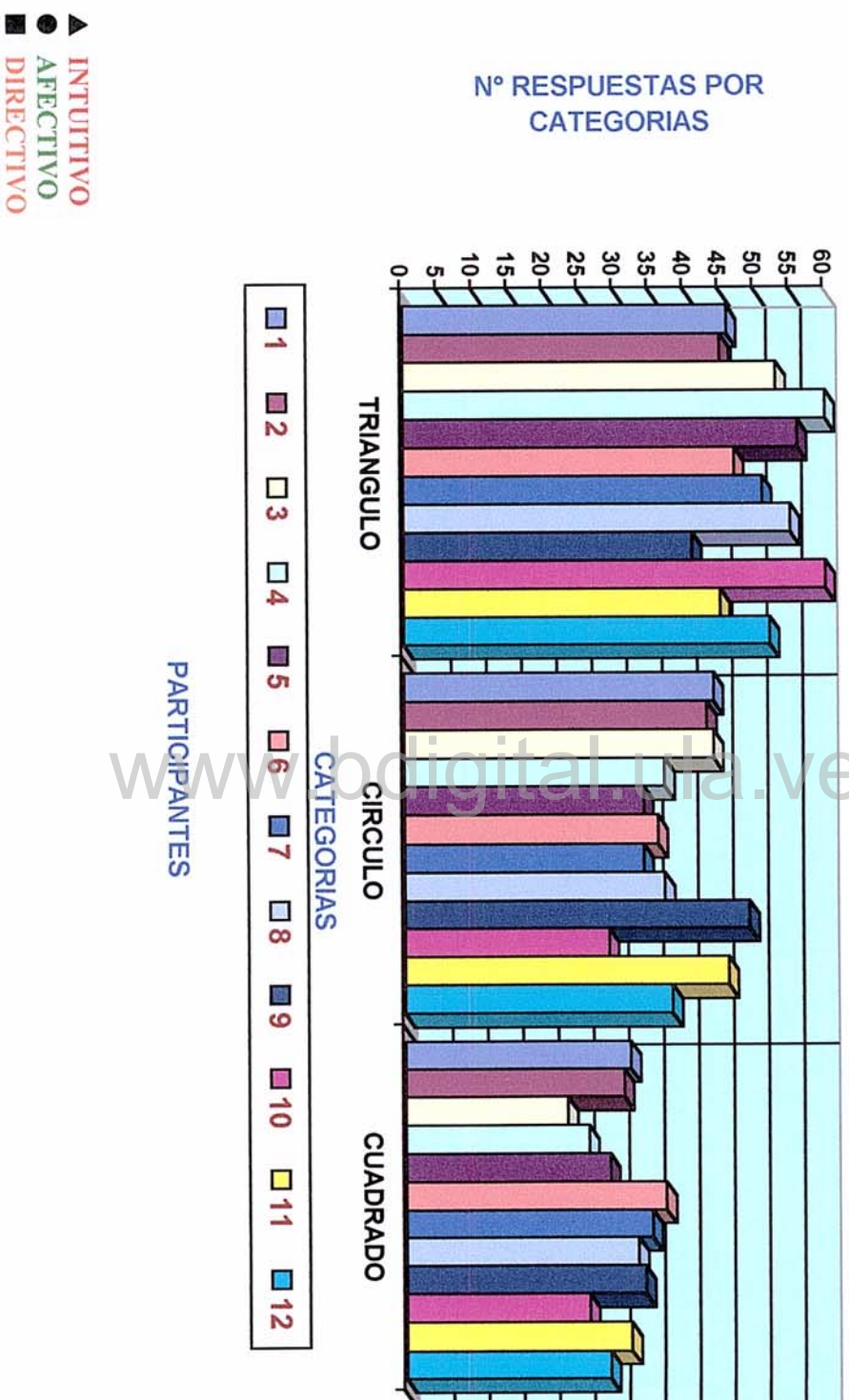
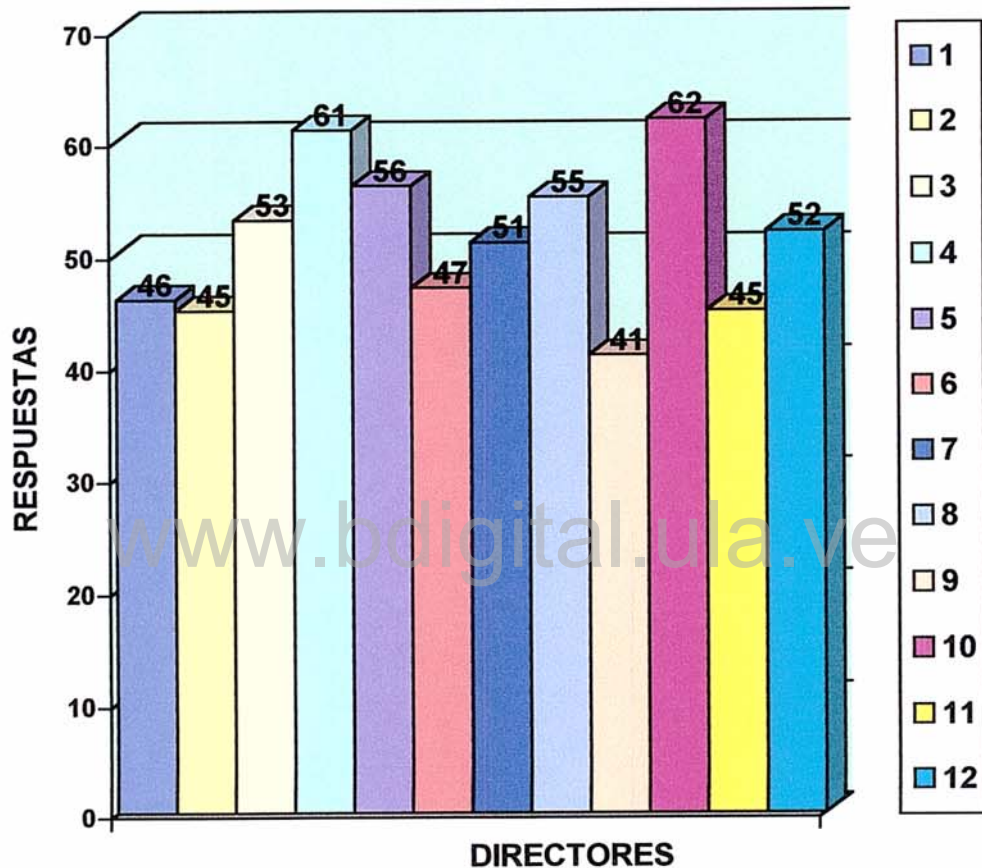
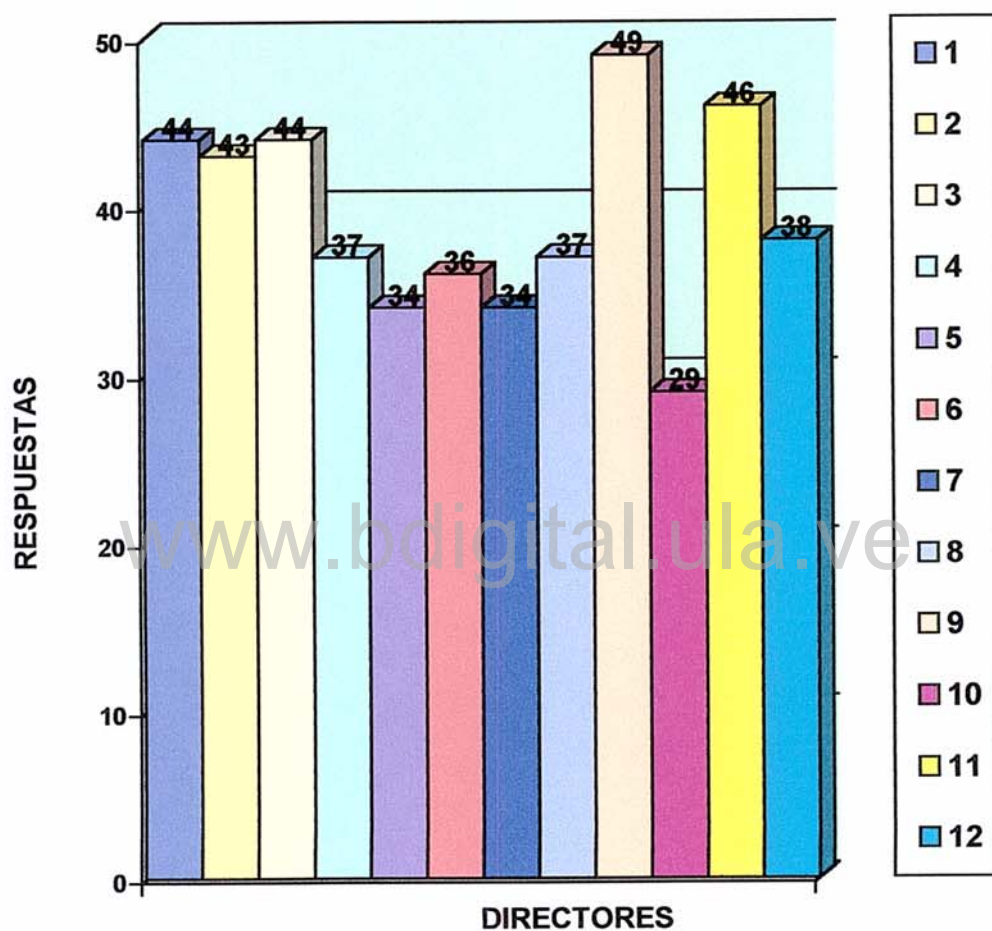


Gráfico N° 2
 “Perfil Intuitivo”
 (dimensión emocional: empatía y autorregulación)



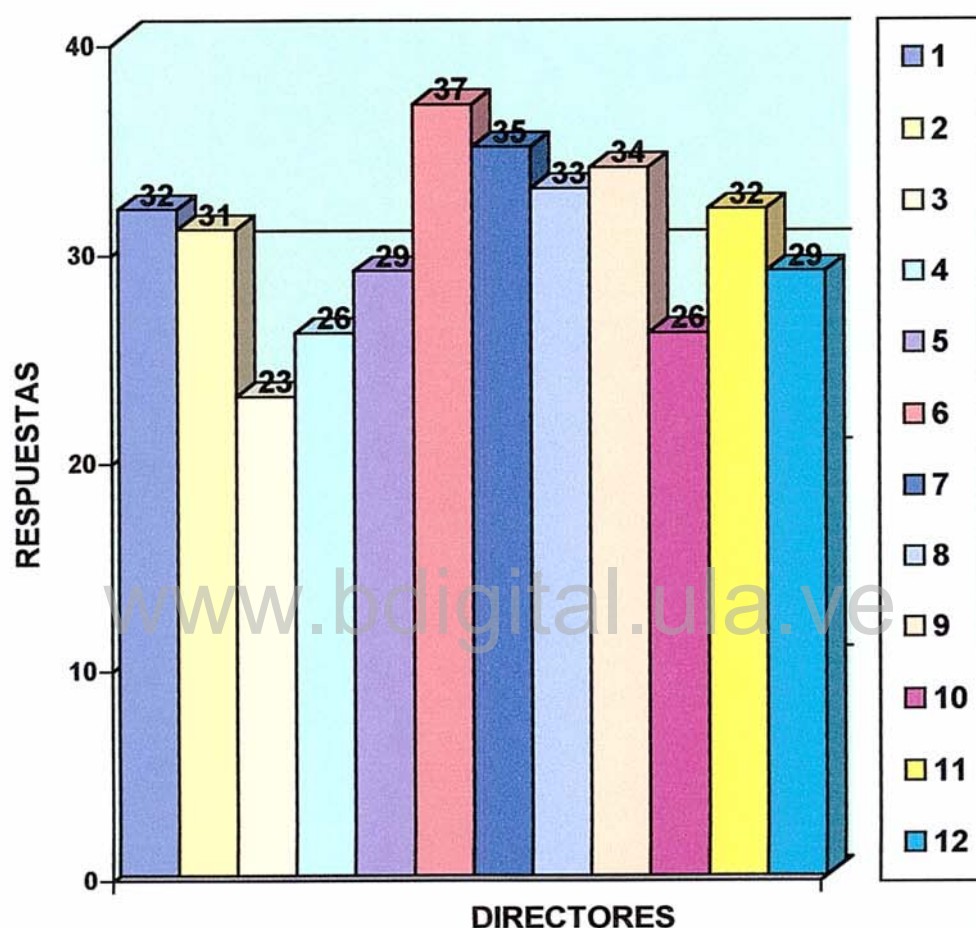
En el gráfico N° 2 se representan los resultados globales obtenidos en el **perfil intuitivo**, encontrándose que el 51,17% muestra una tendencia hacia la empatía y autorregulación, lo que significa alta capacidad para el reconocimiento de las necesidades emocionales de los demás, capacidad para establecer redes de solidaridad, capacidad para escuchar a los demás, capacidad para la autorregulación de sus emociones.

Gráfico N° 3
 "Perfil Afectivo"
 (dimensión emocional: autoconocimiento, motivación)



En el gráfico N° 3 se puede observar que el 39,25% de los directores encuestados, obtuvieron un porcentaje menor en este **perfil afectivo** en relación con el perfil intuitivo, lo que evidencia falta de objetividad y perspectiva necesarias para compartir su punto de vista, falta de confianza en sí mismo lo que le dificulta crear relaciones armoniosas a su alrededor.

Gráfico N° 4
 "Perfil directivo"
 (dimensión emocional: habilidades sociales)



En cuanto al **perfil directivo** se puede observar en el gráfico que el grupo de directores obtuvo un porcentaje de respuestas de un 30,58% lo que es un indicador de la baja capacidad para liderar, para el trabajo en equipo, para manejar conflictos, para la comunicación efectiva y para manejar asertivamente las emociones negativas de los demás.

Finalmente, es imposible aseverar que una persona carece de una u otra habilidad emocional. Sencillamente están más o menos desarrolladas en las personas, de allí que el resultado de esta investigación conduce a la formulación de un Programa de Intervención Psicopedagógico dirigido a fortalecer la inteligencia emocional en los directores de las unidades educativas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, haciendo énfasis en el “perfil directivo” el cual se encontró en un nivel de desarrollo más bajo en relación a los perfiles intuitivo y afectivo.

En último lugar, estos resultados se corresponden a las teorías planteadas en el marco teórico de esta investigación, según los cuales para ejercer un liderazgo de calidad en una institución educativa, los directivos deben tener la capacidad de satisfacer las necesidades de todos los actores internos del contexto educativo, para alcanzar una educación de calidad al servicio del desarrollo humano integral dentro de un clima de cooperación y confianza que, sólo es posible mediante la inteligencia emocional.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO V

CONCLUSIONES

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Del análisis de los resultados se puede inferir que, para efectos de esta investigación, el coeficiente emocional de los directores de las unidades educativas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, oscila entre los niveles alto, medio y bajo, existiendo una correspondencia significativa entre los perfiles intuitivo con un 51,17% , afectivo con un 39,25% y el directivo con 30,58%.

En las habilidades sociales, relacionadas con el **perfil directivo**, se observó **baja** capacidad en los directores para liderar, para el trabajo en equipo, para el manejo de conflictos, para la comunicación efectiva y para el manejo asertivo de las emociones negativas de los demás.

En relación al **perfil afectivo**, se encontró un desarrollo **moderado** con respecto a la objetividad y la perspectiva necesaria para compartir su punto de vista con los demás y la falta de confianza en sí mismo.

En cuanto a las habilidades relacionadas con el **perfil intuitivo**, se evidenció un desarrollo **alto** en relación con la capacidad de reconocer las necesidades emocionales en los demás, en la capacidad para establecer redes de solidaridad, capacidad de escuchar, capacidad para la autorregulación emocional.

Los resultados obtenidos en esta investigación revelan que los directivos son más intuitivos que directivos con una tendencia hacia el formalismo y no hacia la cooperación, participación y trabajo en equipo por lo que su gestión gerencial es incompatible e incongruente con el deber ser de un líder emocionalmente inteligente, lo cual generaría un desempeño interior sustentable dentro de las unidades educativas que dirigen.

Finalmente, y en función de los resultados obtenidos, surgió la necesidad de formular un programa de intervención psicopedagógica dirigido a promover la inteligencia emocional en los directores de las unidades educativas públicas del Municipio San Rafael de Carvajal, extensivo a los actores involucrados en el hecho educativo: alumnos, docentes, etc, tanto de este Municipio Escolar como de otros que valoren la importancia de su utilidad.

El Programa de Intervención Psico-pedagógica se desarrolló bajo las siguientes fases:

- ✓ Análisis del contexto donde se desarrolló la propuesta
- ✓ Identificación de las necesidades emocionales de los Directores, objeto de estudio.
- ✓ Diseño del Programa de Intervención Psico-pedagógica.
- ✓ Ejecución del Programa de Intervención Psico-pedagógica
- ✓ Evaluación del Programa de Intervención Psico-pedagógica

Cabe señalar que para esta investigación, sólo se propuso el Programa sin ejecutarlo ni evaluarlo.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO VI

FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICO-PEDAGOGICO

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO VI

FORMULACIÓN DE LA PROPUESTA

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICO-PEDAGOGICO

**“La Inteligencia Emocional es útil en tiempos de bonanza,
imprescindible en tiempos de crisis”.**

Dr. Hendrie Weinsinger.

Fundamentación de la Intervención por Programas

Las tendencias de la educación ponen de manifiesto la necesidad de intervenir por programas, anticipándose a los problemas antes de que surjan. Este tipo de intervención según Álvarez (2001:15), permite sistematizar y comprender la acción educativa. La intervención por programas es el único modelo que asume los principios de prevención, desarrollo e intervención social que implica a los diferentes agentes educativos y de la comunidad.

La relevancia de esta intervención por programas puede concretarse en los siguientes aspectos:

- ◆ se centra en las necesidades de un colectivo
- ◆ se estructura por objetivos a lo largo de un continuum temporal
- ◆ promueve la participación activa de los sujetos
- ◆ permite un mayor desarrollo del currículo
- ◆ optimiza los recursos
- ◆ requiere la implicación de todos los agentes educativos
- ◆ precisa la colaboración de otros profesionales y organismos para la puesta en marcha del programa
- ◆ implica la necesidad de determinar las competencias necesarias a desarrollar.

La dificultad de este modelo se podría concretar en:

- ◆ el escaso hábito de trabajar por programas
- ◆ la preparación y la disponibilidad de los ejecutores del programa
- ◆ el asesoramiento y supervisión de los mismos por parte de especialistas

- ◆ la disposición de recursos humanos y materiales para hacer efectivos los programas.

Justificación y Necesidad de la Educación Emocional

Variadas son las premisas, según Bisquerra (2000:22-24), que respaldan la necesidad de la educación emocional en los actuales momentos, entre ellas se pueden mencionar:

La finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado. Las características socio-económicas del siglo XXI (donde la tecnología constituye una base importante) obligan, de forma insoslayable, a las organizaciones a desarrollar un proceso educativo que procure el desarrollo integral de los recursos humanos. El desarrollo intelectual deberá compartir su importancia, en el proceso educativo, con otros aspectos de la persona como son el cuidado de su salud física y mental, su desarrollo emocional y el desarrollo de sus valores. Todo esto se enfrenta con el fin de que la persona -y la organización como sistema formado por personas- pueda sobrevivir y crecer en un mundo cada vez más complejo y competitivo. Muchos centros educativos recogen en su ideario, de forma expresa o tácita, la importancia del desarrollo de la dimensión socio-emocional de los alumnos o hace referencia a su educación integral. Pero el reto consiste en encontrar la manera de traducir estas palabras en acciones concretas que desarrollen estos objetivos.

Si dentro de la misión educativa se encuentra reflejado el interés por el desarrollo emocional del alumno es importante comprender que no basta con un contenido teórico, que por otra parte es también necesario, sino que debemos prepararnos para desarrollar actividades y una cultura organizacional que promueva el crecimiento emocional de nuestros alumnos, de los docentes y de toda la comunidad educativa. Uno de los requisitos para que el profesorado asuma la misión de desarrollar la Inteligencia Emocional, de sus alumnos es que se comprometa a desarrollar su propia inteligencia emocional.

Educar con Inteligencia Emocional implica que el profesorado sepa identificar sus sentimientos y emociones, sepa controlar su expresión, no reprimirla sino ofrecer modelos adecuados de expresión, sobre todo cuando se

trata de emociones negativas que suelen ser más difíciles de comunicar de una forma respetuosa. Se ha comprobado que la inteligencia emocional del profesor es una de las variables que está presente en la creación de un clima de aula emocionalmente saludable, donde se gestionan de forma correcta las emociones y donde se pueden expresar sin miedo a ser juzgados o ridiculizados.

Desde el proceso educativo, la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal. Toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales. En el proceso de aprendizaje individual y autónomo también está presente la dimensión emocional, por lo tanto, es urgente prestar atención especial a las variadas influencias que las emociones tienen en el proceso educativo.

Dado que cada vez más niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, y que muchos padres no pueden ser modelos de inteligencia emocional para sus hijos, las escuelas pasan a ser el único lugar hacia donde pueden volverse las comunidades en busca de pautas para superar las deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional. Esto no significa que la escuela, por sí sola, pueda suplantar a todas las instituciones sociales pero, desde el momento en que prácticamente todos los niños concurren a la escuela, esta ofrece un ámbito donde se les puede brindar lecciones de vida que no podrían recibir en ninguna parte.

Esta tarea exige dos cambios importantes: que el profesorado comprenda que educar es mucho más que transmitir conocimientos y, que la familia y los miembros de la comunidad se involucren más profundamente con la actividad escolar. Todos los centros educativos deberían estar preparados para desarrollar esta función.

Desde el autoconocimiento; “Conócete a ti mismo” ha sido uno de los objetivos del ser humano presente en la educación. Dentro de ese autoconocimiento, uno de los aspectos más importantes es la dimensión emocional, que se aprecia en las vivencias personales diarias, en la satisfacción que anima a actuar con ilusión, en los estímulos recibidos que producen tensión

emocional, en las continuas contradicciones y conflictos entre lo que se desea y lo que se piensa que debe hacerse.

Desde la Orientación Profesional; el índice de desempleados tiende a ser cada día superior. Se estima que en el futuro la mayoría de las personas pasarán por etapas de desempleo. Esto induce a que desde la orientación profesional se contemple la necesidad de añadir una dimensión hasta ahora olvidada: preparar para el paro. El paro puede provocar una disminución de la autoestima, estados depresivos y otras secuelas en la salud física y psíquica del individuo. Abordar esta problemática desde la prevención, implica “preparar para la vida” desde una perspectiva que contemple esas eventualidades.

Desde el fracaso escolar, se observan altos índices de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, deserción escolar, entre otros. Estos hechos provocan estados emocionales negativos, como la apatía y, en algunos casos, hasta intentos de suicidio. Todo esto está relacionado con déficits en la madurez y el equilibrio emocional.

Algunas investigaciones, señala Davalillo, B. de (2004) *Psicóloga Especialista en Programas de Inteligencia Emocional aplicada a la Educación*, han puesto de manifiesto que no basta con un elevado Coeficiente Intelectual para superar los exámenes o concluir con éxito los diferentes ciclos del proceso educativo. Es necesario desarrollar programas que enseñen a los alumnos a tomar conciencia del mundo de los sentimientos, a saber hablar sobre ellos, a descubrir las conexiones entre pensamientos, emociones y reacciones, y a manejar adecuadamente el enfado, la tristeza, la ansiedad, etc. Según las investigaciones de un experto en fracaso escolar, Lautrey: *"los fracasos escolares masivos se deben con frecuencia a factores afectivos, emocionales o relacionales frente a los cuales el análisis de los procesos cognitivos equivale a la realización de un bordado inglés sobre tela de saco"*.

Desde las relaciones sociales; es conocido que las relaciones sociales pueden ser una fuente de conflictos, tanto en la profesión como en la familia comunidad, tiempo libre y cualquier contexto en el que se desarrolle la vida de una

persona. Estos conflictos afectan a los sentimientos, de tal forma que a veces pueden llegar a producirse respuestas violentas incontroladas.

Desde la salud emocional; continuamente se está expuesto a estímulos diversos que producen alteraciones emocionales, algunas positivas otras negativas. La frecuencia con que se producen estos fenómenos merece más atención preventiva de la que se le está prestando actualmente. Las alarmantes cifras de personas que consumen antidepresivos son un indicador de los problemas emocionales que sufre la sociedad actual lo cual permite hablar de fenómeno social. Desde la Educación Emocional se pretende abordar la dimensión preventiva.

Desde la teoría de las Inteligencias Múltiples; En 1983 Howard Gardner desarrolló el modelo de Inteligencias Múltiples, donde proponía una nueva visión de la inteligencia como una capacidad múltiple, como un abanico de capacidades intelectuales, reconociendo que existen otros tipos de inteligencia aparte de la cognitiva. De los ocho tipos de inteligencias que definió Gardner, dos de ellas, denominadas inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal llamaron la atención de Peter Salovey y John Mayer, psicólogos de dos prestigiosas universidades americanas, los cuales definieron sus competencias, presentándolas bajo el término "Inteligencia Emocional".

Como señala Gardner (1995:47) concentrarse en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias. No tomar en consideración la Inteligencia Emocional en el sistema educativo puede suponer una atrofia de considerables consecuencias para el desarrollo personal y social.

Desde la Inteligencia Emocional; con la obra de Daniel Goleman (1995) se pone de manifiesto la necesidad de poner inteligencia a la emoción. Es preciso reconocer, como señala Goleman, que existen dos mentes: una que piensa y otra que siente, pero ¿acaso razón y emoción se oponen? No, son dos formas fundamentales de conocimiento que interactúan para construir la vida mental. Ambas mentes tienen que ser atendidas en toda situación de la vida, no debe haber predominio ni oposición, y en todo momento se debe buscar su equilibrio.

Los sentimientos son indispensables para la toma racional de decisiones, porque orientan en la dirección adecuada para sacar el mejor provecho a las posibilidades que ofrece la fría lógica. Por lo tanto, ambos componentes de la mente aportan recursos sinérgicos: el uno sin el otro resultan incompletos e ineficaces.

Desde el analfabetismo emocional; la inteligencia emocional esta conformada por varias aptitudes sujetas al aprendizaje. La carencia de ellas se denomina actualmente analfabetismo emocional. Este se puede manifestar de múltiples formas: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión, etc. Esto se da a lo largo de toda la vida, pero especialmente durante la edad escolar.

Desde la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación; inmersos cada día más en la “Era de la Informática” se corre el peligro de que las relaciones interpersonales queden sustituidas por las tecnologías de la comunicación (Internet, telemática, televisión, radio, CD-ROM, videos, telefonía celular, mensajes de texto, etc.), provocando un aislamiento físico y emocional del individuo. Como sustitutos de la relación de afecto a veces se utilizan programas de radio, televisión, animales de compañía, consumo de drogas, etc y una inmensa oferta documental ante la cual es preciso escoger. Todo esto puede conducir a situaciones de confusión, sensación de impotencia y desánimo.

Desde el nuevo rol del profesor; Se ha comprobado que la inteligencia emocional del profesor es una de las variables que está presente en la creación de un clima de aula emocionalmente saludable, donde se gestionan de forma correcta las emociones y donde se pueden expresar sin miedo a ser juzgados o ridiculizados. Todo educador debería enseñar un amplio vocabulario emocional, o como dice Goleman, debería prestar atención a la alfabetización emocional de sus alumnos y, procurar ayudar a sus alumnos a mirar en su interior a menudo para descubrir cuáles son sus estados emocionales y por qué están provocados.

Es importante que el alumnado comprenda que las emociones son una parte fundamental del ser humano, determinan nuestro comportamiento, manifestándose a través del ajuste social, el bienestar y la salud del individuo. Con el programa escolar atiborrado por la proliferación de nuevos temas y agendas, algunos profesores que, comprensiblemente, se sienten sobrecargados,

se resisten a sustraer más tiempos a los contenidos básicos para enseñar estas habilidades. Una estrategia alternativa para impartir educación emocional, no es crear una nueva clase, sino integrar las clases sobre sentimientos y relaciones personales a otros temas ya enseñados.

Fundamentación Teórica de la Educación Emocional.

Los fundamentos de la educación emocional deben buscarse en las grandes aportaciones de la Pedagogía y al Psicología. Sin embargo, Álvarez (2001:48-50) hace un breve resumen de las teorías que lo fundamentan.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRP) se proponían una educación para la vida a partir de la formación de la personalidad integral del alumnado. En este marco la afectividad tenía un papel relevante para muchos teóricos y representantes de estos movimientos tales como Pestalozzi, Froebel, etc. La educación emocional pretende recoger esos conocimientos mediante una perspectiva actualizada que suponga cambios significativos para la educación.

La Psicoterapia, la cual puede considerarse como una terapia emocional al centrarse en los trastornos emocionales (ansiedad, estrés, depresión, etc), aportó un conjunto de técnicas que se han utilizado en la práctica terapéutica, pero que son susceptibles de ser utilizadas en la dimensión preventiva a través de la educación emocional. Cabe recordar entre las grandes corrientes al psicoanálisis con Freud, el humanismo con Rogers, la logoterapia de Frankl entre otros.

Las teorías de las emociones, aportando el marco teórico-conceptual que permite fundamentar la educación emocional sobre unos principios científicos. Sus orígenes científicos se remontan a finales del siglo XIX con el enfoque biológico de Charles Darwin, James y Lange con el enfoque Psicofisiológico, Cannon y Bard que inician la neurológica. Con el Conductismo –sobre todo a partir de los años veinte- los estudios sobre la emoción sufren un cierto letargo hasta finales de los años ochenta cuando recibe un reconocimiento científico gracias a las aportaciones de Arnold con la teoría de la valoración automática, luego la teoría bifactorial de Schachter y Singer; la teoría del proceso oponente de Solomon y Corbit; el modelo procesual de Scherer; la teoría bio-informacional de Lang; la teoría psicoevolucionista de Plutchik; la teoría del feedback facial de Izard; los

estudios de Frijda sobre emoción y motivación; la teoría de las primes sobre emoción, motivación y cognición en el modelo de Buck; la teoría de la valoración cognitiva de Lazarus; la consideración de la emoción en la teoría de los esquemas, etc.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1995) según la cual se distinguen siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Desde la perspectiva emocional interesa resaltar las inteligencias interpersonal e intrapersonal que forman la inteligencia emocional. La inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer buenas relaciones entre las personas. La inteligencia intrapersonal se refiere al conocimiento de los aspectos internos de una persona.

El concepto de Inteligencia Emocional introducido por Salovey y Mayer (1990) y difundido por Goleman (1995) es fundamental para la educación emocional recordando que sus elementos constitutivos son: vivir y conocer las propias emociones, regular las emociones, motivarse a sí mismo, reconocer las emociones de los demás, establecer relaciones.

La neurociencia con sus recientes aportaciones ha permitido conocer mejor el funcionamiento cerebral de las emociones, así por ejemplo que las emociones disparan respuestas fisiológicas (taquicardias, sudoración, tensión muscular, etc) o que una disminución en el nivel de serotonina puede provocar estados depresivos.

La psiconeuroinmunología, aunque sus aportaciones se encuentran todavía en estado de hipótesis, indican que las emociones negativas inciden debilitando las defensas del sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan.

El concepto de fluir (flow) o experiencia óptima es una vivencia emocional positiva. Según Mihaly Csikszentmihalyi (1997) se refiere a las ocasiones en que se siente una especie de regocijo, un profundo sentimiento de alegría o felicidad que se había estado buscando y deseando durante mucho tiempo y que se convierte en un referente de cómo nos gustaría que fuese la vida. La felicidad es una condición vital que cada persona debe preparar, cultivar y defender

individualmente. El flujo tiene mucho que ver con el concepto de “experiencias cumbre” que describió Maslow.

Fases del Programa de Intervención: Según Álvarez, M. (2001:16-21)

PROPUESTA DE ESTA INVESTIGACIÓN

A.- Análisis del Contexto: el contexto ambiental en el cual se desarrollará el Programa de Intervención serán las Instituciones Educativas Públicas de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal donde laboran los Doce (12) Directores, objeto de esta investigación, las cuales están distribuidas a lo largo de todo el Municipio, encontrándose tanto en zonas urbanas como rurales. Cabe señalar que estos doce directivos están a cargo de un total de veinticuatro (24) instituciones educativas. Dos de estas personas son Directores de Dos Núcleos Escolares Rurales (NER), el primero denominado NER “Creación Carvajal” con ocho (8) escuelas adscritas a el; y el segundo NER 567 con seis (6) escuelas anexas al mismo.

Dichas instituciones educativas cuentan, en su mayoría, con escasos recursos físicos y didácticos, algunas de ellas con estructuras físicas deterioradas, el personal directivo y docente generalmente vive en otros municipios lejanos al lugar de trabajo, la tecnología en estas instituciones es escasa o nula, muchas de ellas no cuentan con personal administrativo ni obrero.

El formato del Programa de Intervención que se propone, puede considerarse como un curso de *acción tutorial* donde los responsables de la ejecución del mismo, ofrecen la posibilidad de participación a los Directores de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica en el Municipio Escolar San Rafael de Carvajal, pero se hace extensivo a Directivos y personal docente de otras instituciones educativas.

B.- Identificación de Necesidades: se puede observar entre las debilidades que presentaron los Directores encuestados de las Unidades Educativas Públicas de la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica del Municipio San Rafael de Carvajal, que los mismos mostraban una tendencia hacia

la deficiencia en las habilidades sociales tales como el liderazgo, el trabajo en equipo que apoye el equilibrio en las relaciones interpersonales , la efectividad y eficiencia del trabajo académico, la cooperación y colaboración, una comunicación eficaz que permita establecer vínculos auténticos entre los miembros del grupo.

Estas necesidades en el aspecto emocional de los Directores encuestados, las cuales constituyen una discrepancia entre la situación actual y la situación deseable: disponer de Directivos-líderes emocionalmente inteligentes para procurar una educación integral de calidad, permite proponer la intervención Psico-pedagógica a través de un Programa de Educación Emocional dirigido en primer lugar a dichos Directores, pero prolongable a todo el Personal Directivo y Docente incluso de otras instituciones educativas cercanas al Municipio Escolar de Carvajal.

C.- Diseño del Programa: identificadas las necesidades, se procede a diseñar el plan de acción que se concreta en los siguientes aspectos:

✧ **Fundamentación del Programa:**

La intervención por programas es el único modelo que asume los principios de prevención, desarrollo e intervención social que implica a los diferentes agentes educativos y de la comunidad.

Este Programa de Intervención pretende asumir los presupuestos de base de la educación del siglo XXI en los cuales se busca el pleno desarrollo de la personalidad integral del alumnado, donde el desarrollo intelectual deberá compartir su importancia, en el proceso educativo, con otros aspectos de la persona como son el cuidado de su salud física, mental, su desarrollo emocional y el desarrollo de sus valores.

✧ **Formulación de los Objetivos del Programa:**

Objetivo General: Desarrollar las habilidades de la Inteligencia Emocional en los Directores de las Unidades Educativas Públicas de la Primera y Segunda Etapa del Municipio Escolar San Rafael de Carvajal.

Objetivos Específicos:

1. Promover el autoconocimiento de las propias emociones
2. Desarrollar la capacidad de autorregulación emocional

3. Desarrollar la habilidad de la automotivación
4. Estimular la capacidad para la identificación de las emociones ajenas
5. Desarrollar habilidades socio-emocionales.

C.- Contenidos que se deben desarrollar en el Programa:

Los contenidos que se incluyen en este Programa de Intervención Psico-pedagógica se derivan del marco teórico, y están presentados en función de los objetivos que se aspiran alcanzar en este programa. Se pueden considerar los siguientes:

- Concepto de emoción, fenómenos afectivos, tipos de emociones, características de las emociones.
- Bases teóricas que fundamentan las emociones, las cuales fueron desarrolladas en el marco teórico de esta investigación.
- Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.
- Teoría de la inteligencia emocional propuesta por Salovey y Mayer y difundida por Goleman.

D.- Selección de Actividades para desarrollar:

Las actividades tienen como objeto potenciar el desarrollo emocional y las mismas giran fundamentalmente en torno a las siguientes competencias emocionales: conciencia emocional, regulación de las emociones, motivación, capacidad de empatía, habilidades socio-emocionales. Las mismas serán presentadas en función de los objetivos específicos planteados para el Programa de intervención y entre ellas están las concretadas en el siguiente **plan de acción**:

PLAN DE ACCIÓN

Objetivos específicos	Técnica	Actividades Propuestas	Recursos	Temporalización
1.- Favorecer el autoconocimiento de las propias emociones	● Autoobservación ● Observación de los demás ● cine	● Talleres sobre: autoestima ● Asesorías Individuales ● Historias de vida ● películas	● Equipo de profesionales especialistas entre ellos: psicólogos, orientadores, docentes. ● Planta física de las instituciones educativas del Municipio de San Rafael Carvajal. ● Material didáctico ● Televisor ● Aparato de sonido ● VHS ● Películas ● Videos ● CD musicales ● Papel ● Lápiz ● Colores ● Personal especializado	● 16 horas
2.- Reforzar la capacidad de autorregulación emocional.	● Diálogo interno, ● relajación- meditación ● auto afirmaciones positivas ● Imaginación emotiva	● Ejercicios de relajación y meditación dirigidos ● Asesorías Individuales ● Charlas sobre: regulación de las emociones ● Canciones		● 16 horas
3.- Desarrollar la habilidad de la automotivación	● role-playing ● diálogos analógicos ● cine ● música	● Dramatizaciones ● Canciones ● Fábulas ● Asesorías Individuales		● 16 horas
4.- Potenciar la capacidad para la identificación de las emociones ajenas	● Cine ● ORA (observar, relacionar, aplicar) ● música	● Taller: El diálogo empático ● Dramatizaciones ● Asesorías Individuales ● canciones		● 16 horas
5.- Desarrollar habilidades socio-emocionales	● ORA ● Role-playing ● Música	● Heurídrama: el líder ● Incidentes críticos ● Situaciones de vida		● 16 horas

Nota: El Equipo de Psicólogos estará conformado por: Prof. Eddy Luz Canelón, Marú León, Lesbia M. González
 El Equipo de Orientadores estará conformado por: Nery Álvarez, Gisela Araujo, Marlene Simancas.
 El Equipo de Docentes estará conformado por: Caterina Raga, José E. Núñez, María Zue.

D.- Ejecución del Programa: Álvarez (2001:20-21)

Esta fase supone la puesta en marcha del Programa diseñado. Durante este proceso se debe estar atentos a las posibles modificaciones y ajustes que se deban efectuar como consecuencia de la propia dinámica del programa, por la necesidad de incorporar otras actividades pertinentes, por la necesidad de dedicar más tiempo en algunas de las actividades propuestas o bien por factores externos al desarrollo del programa.

E.- Evaluación del Programa:

La revalorización y mejora de la intervención educativa para por la necesidad de demostrar su eficiencia. Esto sólo se conseguirá si considera la evaluación como parte integrante del mismo proceso de intervención. La evaluación constituye un elemento básico que permite redireccionar el Programa en aquellos aspectos fundamentales que permitan mejorar la calidad de la intervención y lograr el fin último de la misma.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS

BIBLIOGRÁFICAS

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M. (2001) *Diseño y Evaluación de Programas de Educación Emocional*. Monografías Escuela Española. Barcelona, España: CISS PRAXIS.

ANASTASI, A. (1996) *Test Psicológicos*. España: Aguilar.

BALART, M. (2002) *Herramientas y Sistemas para Desarrollar la Inteligencia Emocional*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.monografias.com> [Consulta: 2003, enero 19]

BAYÉS, R. (1987) *Pensamiento y Acción*. Fundamentos Sociales. Barcelona, España: Martínez Roca.

DAVALILLO, B. de (2004) *Qué es la inteligencia Emocional*. Ponencia del VII Congreso de Educación y Gestión. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.Profes.net>. [Consulta: 2004, octubre 28]

BISQUERRA A., R. (2000) *Educación Emocional y Bienestar*. (2ª ed.). Barcelona, España: CISS-PRAXIS.

BISQUERRA, R. (2003) *Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal*. [Documento en línea]. Disponible: <http://w.w.w.uhu.es/ágora/bisquerra.htm> [Consulta: 2003, enero 22].

BLANCO, R. (2002). *Pensamiento Administrativo de William Edwards de Deming*. Caracas: FACES/UCV

CALLE R. (2002). *Terapia Emocional: La Salud de los Sentimientos*. España: Temas de hoy.

- COOPER, R. Y SAWAF, A. (1997). *La Inteligencia Emocional Aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones*. Bogotá, Colombia: Norma
- COVEY, S. (1996) *El Liderazgo Centrado en Principios*. Barcelona: Paidós.
- CUELI J. y REIDL L. (1997). *Teorías de la personalidad*. México: Trillas.
- CRAIG, G. J. (1997) *Desarrollo Psicológico*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- CHILDRE D. Y CRYER B. (2000). *Del Caos a la Coherencia*. México: Kendra.
- ENGLER B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill
- EVANS, D. (2002). *Emoción: la ciencia del sentimiento*. Santafé de Bogotá, Colombia: Taurus.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona, España: Paidós.
- GÓMEZ BUENDIA, H. (1998) *Educación: Agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*. Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en coedición con TM editores.
- GOLEMAN, D. (1996) *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. España: Javier Vergara Editor.
- GOLEMAN, D. (1999). *La Inteligencia Emocional en la Empresa*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

GORROCHOTEGUIL (1997) *Manual para el Liderazgo para Directivos Escolares*.
Madrid: La Muralla

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R. y Otros (1996) *Metodología de la Investigación*.
México: Mc Graw-Hill.

HURTADO, J. (2000) *El Proyecto de investigación. Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Sypal.

LEÓN Y MONTERO (1998) *Diseño de Investigaciones*. México: McGraw Hill.

LEPELEY, M. (2003) *Gestión y Calidad en Educación. Un Modelo de Evaluación*.
México: McGraw Hill Interamericana.

LYNCH P, y otros. (1999). *Liderazgo, inversión y toma de decisiones en educación*. Clima organizacional. Chile. Universidad de Concepción.

MARTIN, D. y BOECK, K. (1997). *EQ Qué es la Inteligencia Emocional*. Madrid: Edaf.

MARTINEAUD S., y ENGELHART D. (1997) *El Test de Inteligencia Emocional. Cómo averiguar su Coeficiente Emocional*. (7ma. ed.) Barcelona: Martínez roca.

MATURANA, H. (1996). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. (8a ed).
Santiago-Chile: Dolmen.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997) *Reforma Curricular. Educación Básica*.
UCEP. Unidad Coordinadora con Programas Multilaterales. Caracas.

- MOLERO, C, SAIZ, E., y ESTEBAN C. (1998) *Revisión Histórica del Concepto de Inteligencia: Una Aproximación a la Inteligencia Emocional*. Revista Latinoamericana de psicología, Vol.30 (Nº 1), 11-30
- MORÍN, E. (2000). *Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro*. Caracas - Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela.
- ORTIZ de MASCHWITZ, E. (2002) *Inteligencias Múltiples en la Educación de la Persona*. Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- PÁEZ D. Y ADRIÁN, J. (1993) *Arte, Lenguaje y Emoción*. España. Fundamentos.
- PADUA J. (1992) *Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica
- PELEKAIS, C y PEREIRA, J. (2002). *La Inteligencia Emocional del Líder como Estrategia de Cambio en las Organizaciones*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.monografias.com> [Consulta: 2002, septiembre 11]
- POPOVICH, V. (2002). *Breve revisión de una vieja anatomía del pensamiento*. Mérida-Venezuela. Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.
- REEVE, J. (1994) *Motivación y emoción*. España: Mc Graw-Hill.
- ROBERTS, T (1978) *Cuatro Psicologías Aplicadas a la Educación*. España: Narcea.

- ROBBINS, S. (1994) *Comportamiento Organizacional. Conceptos, Controversias y Aplicaciones*. (6ta. ed.) (P. Mascaró Trad.). México: Prentice may. (Trabajo original publicado en 1991).
- SALAS, R. (1996). *Sociedad multicultural, pluralismo ético y educación*. Rev. Pensamiento Educativo, Vol. 18. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- SEGAL, J. (1997). *Su Inteligencia Emocional*. Barcelona: Grijalbo.
- SENGE, P. (1999). *La Quinta Disciplina*. México: Granica.
- SHAPIRO, L. (1997) *La Inteligencia Emocional en los niños*. Buenos Aires, Argentina: Javier Vergara
- STEINER, C. (1997) *La Educación Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- TORRE, S. de la (2003) *Estrategias Creativas para la Educación Emocional*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.Inteligencia-emocional.org.htm> [Consulta: 2003, enero 19]
- TRENCHI, N. (2003) *Impacto de la familia en el desarrollo de las personas*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.monografias.com> [Consulta: 2003, enero 19].
- VIGOTSKI, L. (1988) *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. México: Grijalbo.
- WILKS, F. (1999) *Emoción Inteligente*. Barcelona-España. Planeta.

ANEXO “A”

1 ¿ES USTED UN EXPLOTADO? PRIMERA PARTE 1.- Lo que le atraería para elegir un empleo... a. Horarios flexibles b. Actividades variadas c. Ambiente agradable d. Equipo dinámico e. Trabajo evolutivo 2.- Le gustaría que su jefe le... a. Regalase unas flores b. Invitara a comer c. Recordara su cumpleaños 3.- Para trabajar le gusta vestirse... a. Con fantasía para llamar la atención b. Con cierta elegancia c. Con naturalidad para estar cómodo 4.- El colega ideal es el que... a. Le admira b. Puede serle útil c. Nunca le quitará el puesto 5.- Cuando una situación le disgusta a. Da media vuelta y se va b. Coge el toro por los cuernos c. Se toma tiempo para pensar 6.- Un trabajo pesado, lo más práctico es... a. Dejárselo a otro b. Dejarlo para más tarde c. Librarse de el enseguida 7.- Le parece a usted que merece... a. Que reconozcan mejor sus cualidades b. Un salario más alto c. Una formación que optimice su perfil 8.- Sus colegas por lo general son... a. Ante todo colegas b. Enemigos en potencia c. Amigos fuera del trabajo 9.- Cuando no le comprenden... a. Se enoja muy deprisa b. Vuelve a explicarlo sin enojarse c. Permanece impasible aunque se enoje	10.- ¿Cómo ha arreglado su oficina? a. Original y muy personalizado b. Sobrio y más bien impersonal c. Con objetos que le son queridos d. De manera funcional 11.- Su jefe entra de improviso a su oficina. Adopta usted un aire... a. Absorto b. Inspirado c. Entendido d. Relajado e. Como si nada 12.- El jefe insoportable es el que... a. Nunca sabe lo que quiere b. No escucha a nadie c. Es una bestia de trabajo 13.- Se encuentra con un amigo en la hora del descanso... a. Le dice que esta muy elegante, aunque sea mentira b. Le comenta que usted esta desbordado de trabajo c. Le pregunta por su familia 14.- Cuando se siente intimidado... a. No sabe que decir b. Habla por los codos c. Sonríe de oreja a oreja 15.- François Mitterrand decía : "Para muchos la humanidad es la jungla". Para usted significa... a. Ojo por ojo y diente por diente b. El hombre es un lobo para el hombre c. La naturaleza ha hecho bueno al hombre, la sociedad lo corrompe. 16.- En el trabajo lo más penoso son... a. Los chismes b. Las rivalidades c. Las tareas repetitivas 17.- Cuando tiene que convencer a alguien, es usted más eficaz si recurre a... a. Todo su encanto b. Todo su ascendiente c. Toda su psicología	18.- Acaba usted de terminar un informe urgente. El jefe no está en su oficina... a. Deja el informe sobre la mesa b. Lo espera c. Va a buscarlo 19.- Las oficinas compartidas son... a. Prácticas para intercambiar información b. Insoportables para concentrarse c. Agradables para un buen ambiente 20.- Le gustaría a usted cambiar... a. De colegas b. De jefes c. De trabajo. SEGUNDA PARTE Mire su oficina y responda sin pensarlo mucho: Más bien Cierto Más bien Falso Presta sin dificultad sus cosas..... Confía en los demás con excesiva facilidad..... En una reunión, nunca le parece perder el tiempo..... Protesta si no está de acuerdo..... Trabaja a menudo más que los demás..... En una reunión, pocas veces habla..... Le molesta que le digan lo que debe hacer..... Hace un trabajo que le gusta..... Es sensible a lo que los demás piensan de usted..... La gente suele montar un lío por cualquier cosa..... No hay que molestarle cuando está ocupado..... Las personalidades fuertes le impresionan..... Le complace siempre que le pidan consejo..... Por la mañana suele ser usted el que dice buenos días... Se interesa por la vida privada de sus colegas.....
--	---	--

ANEXO “B”

2 ¿TIENE MADERA DE JEFE?
PRIMERA PARTE

1) <i>Esta mañana, en su nueva piel, ha despertado usted...</i> A.-En plena forma, encantado de ir a la oficina B.-Con los párpados caídos al pensar en los embotellamientos C.-Fresco y dispuesto como de costumbre	9) <i>Ahora que puede permitirse todo, en los pasillos se divierte usted...</i> A.-Bromeando con la secretaria B.-Contentando el nuevo teñido de Sandra C.-Fingiéndole que no había visto a ese colega pesado	16.- <i>Pese a todo lo que puedan decirle, presta usted atención ...</i> A.-A las emociones B.-A las convicciones C.-A las opiniones D.-A las reacciones E.-A los silencios F.-A los actos 17) <i>Despide usted a causa...</i> A.-Del absentismo B.-De la falta de productividad C.-De la falta de apertura D.-De la no motivación.
2) <i>Va usted a la oficina...</i> A.-En por puesto B.-En Moto C.-En auto propio	10) <i>Se entera de que uno de sus subalternos tiene un CI de 140. Piensa usted en...</i> A.-Una solución para despedirle B.-Nombrarle subdirector C.-Invitarle a cenar	18) <i>Un buen jefe debe evitar</i> A.-Decidir sin explicar B.-Críticar en público C.-Ser en exceso familiar
3) <i>Sabe usted que esta mañana debe ocuparse de un asunto especial espinoso. Lleg...</i> A.-Un poco más tarde para estar en forma B.-Como de costumbre. Este asunto es pura rutina. C.-Antes de la hora para sacárselo pronto de encima	11) <i>A una persona muy creativa, le confiarla...</i> A.-La confección de una carta de calidad B.-La parte técnica C.-La parte administrativa	19) <i>Alguien apasionado será...</i> A.-Elocuente B.-Eficaz C.-Porfiado
4) <i>No soportaría que por los pasillos se dijera de usted...</i> A.-Qué Payaso B.-Qué Arribista C.-Qué Fantasma	12) <i>Al mejor miembro de su equipo le propone...</i> A.-Unas vacaciones suplementarias B.-Un aumento de sueldo C.-Un puesto más interesante	20) <i>Lo que más se adapta a su temperamento</i> A.-Cambiar B.-Moverse C.-Evolucionar
5) <i>En su mesa, tiene usted...</i> A.-Una capeta de cuero B.-Una Fotografía de sus hijos. C.-Rotuladores de todos los colores.	13) <i>Cuando tiene que resolver un problema difícil evita usted...</i> A.-Que le molesten B.-Que le aconsejen C.-Estar aislado	SEGUNDA PARTE Contrata a su personal en función de los tres criterios siguientes (Encierre en círculo las tres opciones de su preferencia)
6) <i>En sus cajones, tiene usted...</i> A.-Cigarrillos B.-Bombones C.-Pastillas para el dolor de cabeza	14) <i>Entre dos reuniones...</i> A.-Vigila usted la hora despachando un asunto B.-Va a charlar con un nuevo colaborador C.-Se sienta tranquilamente en su oficina	
7) <i>En la pared ha colgado usted su lema...</i> A.-"El que obedece es casi siempre mejor que el que manda" B.-"Salir de la ambigüedad perjudica siempre" C.-"Las únicas batallas perdidas son las que no se libran"	15) <i>El mejor modo de motivar a su equipo...</i> A.-Dar órdenes claras y concisas B.-Dejar campo libre a las iniciativas C.-Confiar responsabilidades D.-Distribuir tareas creativas E.-Señalar los errores con el dedo F.-Ofrecer apoyo incondicional	

ANEXO “C”

3.- ¿ES USTED UNA "RATA"? PRIMERA PARTE 1. Entre las siguientes posibilidades, elija las 5 cualidades que le parezcan más importantes: a.- La intuición b.- la fantasía c.- la espontaneidad d.- el desprendimiento e.- la discreción f.- la curiosidad g.- la audacia h.- la precisión i.- la frialdad j.- oportunismo. k.- indulgencia l.- carácter m.- originalidad n.- narcisismo o.- honestidad p.- astucia q.- audacia r.- eficacia	2.- Determine las 5 cualidades que mejor le caracterice a.- la intuición b.- la fantasía c.- la espontaneidad d.- desprendimiento e.- la discreción f.- la curiosidad g.- la audacia h.- la precisión i.- la frialdad j.- oportunismo. k.- indulgencia l.- carácter m.- originalidad n.- narcisismo o.- honestidad p.- astucia q.- audacia r.- eficacia	3.- El deseo es ... a.- un fruto que comienza a estropearse b.- un niño que se revuelca por el suelo c.- un brillo en el fondo de unos ojos d.- un zanañoria que le hace avanzar 4.- su jefe le pregunta si el humo del cigarrillo le molesta. La habitación esta tan llena de humo que ya no se ve. Usted responde... a.- si le parece, podríamos ir a mi oficina b.- usted me recuerda a mi tío c.- no, no, ¿por qué? 5.-Es imposible encontrar el expediente Aguilar... a.- sin duda la señora de la limpieza lo habrá tocado b.- pero ¿dónde carajo lo he puesto? c.- Esa malintencionada Clara ha debido de robármelo 6.- Parece que María y el jefe ... si, si ... a.- esta visto que nada le detiene b.- no, no es cierto c.- lo he leído en Estampas d.- a fin de cuentas es cosa suya e.- siempre supe que era de esa clase de zorras 7.- Le esperan en la oficina de su jefe. Han despedido a Pérez y usted lo sustituirá ... a.- esto si es una sorpresa señor b.- puede usted confiar en mí . ¿puedo ver los expediente? c.- ¿cómo hacemos para el cambio de oficina? d.- a mí me parecía que Pérez hacía bien su trabajo e.- claro Pérez cometía muchos errores últimamente 8.- Su colega Juana viene a felicitarte, sin ocultar su envidia ¿qué le responde? a.- ya se que no te alegras mucho pero gracias de todos modos b.- si estas de acuerdo te propongo una completa colaboración c.- no entiendo no te hayan elegido. ¿sin rencores? d.- ahora que Pérez se ha marchado tu y yo aremos un buen trabajo juntos 9.- Encuentra usted a Verónica, la que se pasa la vida moviéndose para que la ascendan... a.- bueno, ¿contenta? b.- el vestido te queda muy bien, demasiado vistoso tal vez c.- siempre me pregunto como logra estar tan en forma d.- parece que pronto la ascenderán. La felicito	10.- En plena reunión su jefe anuncia que gracias a su idea se han librado de dar un mal paso . Usted responde... a.- no ha sido fácil b.- las cosas se han ido dando c.- casi no he hecho nada d.- pasemos al punto siguiente, por favor 11.- Momento del descanso. Los colegas están lanzando indirectas contra la recién llegada. ¿qué dice usted? a.- ¡Ah, caramba! Realmente es así? b.- pues su marido está muy bien c.- es amable pero tiene la cabeza llena de pájaros d.- Caramba, hoy almuerzo con ella, ¿vienen? 12.- Algunos le reprochan su ambición, usted piensa... a.- que están celosos b.- que es completamente falso c.- que sólo si te empujas tienes éxito 13.- Le han ofrecido de plano, la gestión de un asunto apasionante, pero muy delicado. Pide consejo... a.- Si te angustia, ya lo haré yo, no te hagas mala sangre b.- vamos, aprovéchalo es la oportunidad de tu vida c.- francamente no puedo decidir por ti. 14.- Felipe le anuncia que se ha ganado la lotería. Lo suficiente para permitirse un año sabático... a.- ¡caramba! Que suerte! b.- si dejas tus estudios, avísame c.- y que? das la vuelta al mundo o te compras un castillo? 15.- En su trabajo, cuando comete usted un error, siempre es por falta... a.-de discernimiento b.- de prudencia c.- de motivación d.- de organización e.- de tiempo f.- de concentración
---	---	--	---

ANEXO “D”

4.-¿ SABE VENDERSE? PRIMERA PARTE 1.- Lleva siempre consigo... (tantas respuestas como desee) a.- un libro b.- una agenda c.- un peine d.- una foto e.- un preservativo f.- una tarjeta telefónica 2.- Antes de morir que... a.- reconocerse vencido b.- quedar mal c.- perder la oportunidad 3.- Cuando tiene usted mala fe es... a.- que se lo han buscado b.- que le acusan en falso c.- que su memoria se ha quedado en blanco 4.- La gente le parece a menudo... a.- demasiado interesada b.- demasiado blanda c.- demasiado preocupada 5.- Su consigna... a.- La humildad permite actuar con potencia b.- Es más fácil mandar que obedecer c.- los acontecimientos dirigen a los hombres y no al contrario SEGUNDA PARTE 1.- Le preguntan quién le ha influenciado más, su padre o su madre. A su entender la mejor respuesta es... a.- mi padre b.- mi madre c.- tanto el uno como el otro 2.- No vacilaría usted en demostrar ... a.- su ambición b.- su sensibilidad c.- su paciencia	3.- Le hacen una pregunta que no comprende usted bien... a.- pide que la repitan b.- repite usted la pregunta intentando obtener mayores explicaciones c.- hace usted otra pregunta 4.- Si le preguntan cuál es su mejor faceta, responda... a.- le gusta mucho trabajar en equipo b.- sabe hacer frente a lo imprevisto c.- es especialmente concienzudo 5.- Mientras responde a las preguntas de su interlocutor... a.- intenta averiguar si es simpático b.- observa su mímica c.- procura no desvelarse demasiado 6.- Un excelente medio de producir buena impresión es demostrar que se tiene: a.- humor b.- talento c.- ideas 7.- Le preocupa que su interlocutor... a.- haga otra cosa al mismo tiempo b.- le haga muchas preguntas c.- no esboce una sonrisa 8.- Cuando se hace un silencio mejor es... a.- aprovecharlo para centrarse b.- encontrar pronto algo que decir c.- escuchar el silencio 9.- Cuando le hacen una pregunta delicada, el mejor medio de librarse es... a.- responder. La franqueza se ve siempre recompensada b.- responder con otra pregunta c.- responder a otra pregunta	10.- Se siente molesto si su interlocutor le hace una pregunta sobre su vida sentimental? a.- por completo b.- no especialmente c.- si, un poco 11.- Su interlocutor le ofrece un cigarrillo. Suponiendo que sea usted fumador... a.- lo acepta, puede relajar la atmósfera b.- lo rechaza cortésmente c.- lo rechaza diciendo que el humo le molesta 12.- Le pasan una llamada interminable... a.- le mira usted con insistencia para que no lo olvide b.- demuestra el mayor interés por el cuadro colgado en la pared c.- se dedica a leer el periódico que tiene sobre la mesa 13.- Cuando le preguntan si está dispuesto a trabajar hasta tarde, usted responde... a.- si, aunque no sea cierto b.- si, porque es la verdad c.- no, porque es la verdad 14.- Para ponerse de relieve hay que saber... a.- seducir b.- imponerse c.- presumir 15.- La entrevista se hace eterna, usted piensa... a.- que la persona no consigue decidirse b.- que lo tiene en el bolsillo c.- que tiene hambre son más de las 12 m
--	---	--

ANEXO “E”

5.-¿ SABE PEGAR EL SALTO?

- 1.- Cuando todo se precipita está usted ...
a.- con los nervios de punta
b.- de rodillas
c.- en ascuas
- 2.- Para pegar un buen salto, es preciso...
a.- utilizar el pie bueno
b.- saber dónde se ponen los pies
c.- caer de pie
- 3.-Decididamente, desde esta mañana, todo va mal. Piensa usted ...
a.- en volver a acostarse
b.- en su bio-ritmo
c.- en el próximo problema
- 4.- Ha olvidado por completo que tenía cita a mediodía
a.- el trabajo le absorbe
b.- ha tenido una semana difícil
c.- la cita no era importante
- 5.- Matilde le hace notar su mala cara ...
a.- habla usted de la gripe
b.- inventa locas noches de amor
c.- le habla usted de sus cabellos grasientos
- 6.- Reunión general. Llegando con retraso, su jefe le pide que le ceda la silla ¿qué respondes?
a.-Oh! perdón, no se donde tengo la cabeza
b.- voy a buscar otra ahí al lado
c.- por favor
- 7.- Se a enfadado con su ayudante porque...
a.- nunca comprende nada
b.- tiene usted fiebre
c.- le ha hecho retrasarse
- 8.- Y luego ...
a.- le explica usted por qué
b.- le invita a un café
c.- le pide que le perdone
- 9.- le reprochan haber llevado mal el asunto de José
a.- no creo que otro lo hubiera hecho mejor
b.- es cierto que no supe tomarlo por donde debía
c.- normalmente no era yo el que debía ocuparse de ello
- 10.- Rodríguez ha sido desagradable con usted ...
a.- no se ha dado cuenta
b.- es que no le soporta a usted
c.- no era su día
- 11.- El jefe le llama a su oficina ...
a.- trae usted un café
b.- se peina
c.- termina lo que está haciendo antes de ir

12.- Le dedica una severa reprimenda. El mejor modo de librarse es ...

- a.- mirar hacia otra parte
- b.- mirarse a los ojos
- c.- mirarle de los pies a la cabeza

13.- Le piden 5.000 bolígrafos por el bono de cantina que ha perdido ...

- a.- organiza un escándalo
- b.- no vuelve a comer en la cantina
- c.- paga los 5.000 bolígrafos

14.- Elija, cada vez, uno de los dos verbos

a. sentir	b. reaccionar
c. juzgar	d. observar
e. rectificar	f. analizar
g. adelantar	h. descubrir
i. esperar	j. perseverar
k. deducir	l. imaginar
m. aprender	n. enseñar
o. adaptar	p. aportar

15.- El mejor modo de engañar a la gente...

- a.- Fingir que se está de vuelta
- b.- Parecer algo confuso
- c.- Simular ingenuidad

16.- Le molestan...

- a.- Los trabajadores
- b.- Los tramosos
- c.- Los flojos

17.- A fin de cuentas, lo más desconcertante es...

- a.- Lo que no se conoce
- b.- Lo que se cree conocer
- c.- Lo que no se desea conocer

18.- Cuando ha perdido la fe, sólo una cosa le hace insistir...

- a.- El desafío
- b.- El despecho
- c.- La rabia

5.-¿ SABE PEGAR EL SALTO?

- 1.- Cuando todo se precipita está usted ...
a.- con los nervios de punta
b.- de rodillas
c.- en ascuas
- 2.- Para pegar un buen salto, es preciso...
a.- utilizar el pie bueno
b.- saber dónde se ponen los pies
c.- caer de pie
- 3.-Decididamente, desde esta mañana, todo va mal. Piensa usted ...
a.- en volver a acostarse
b.- en su bio-ritmo
c.- en el próximo problema
- 4.- Ha olvidado por completo que tenía cita a mediodía
a.- el trabajo le absorbe
b.- ha tenido una semana difícil
c.- la cita no era importante
- 5.- Matilde le hace notar su mala cara ...
a.- habla usted de la gripe
b.- inventa locas noches de amor
c.- le habla usted de sus cabellos grasientos
- 6.- Reunión general. Llegando con retraso, su jefe le pide que le ceda la silla ¿qué respondes?
a.- ¡Oh! perdón, no se donde tengo la cabeza
b.- voy a buscar otra ahí al lado
c.- por favor
- 7.- Se a enfadado con su ayudante porque...
a.- nunca comprende nada
b.- tiene usted fiebre
c.- le ha hecho retrasarse
- 8.- Y luego ...
a.- le explica usted por qué
b.- le invita a un café
c.- le pide que le perdone
- 9.- le reprochan haber llevado mal el asunto de José
a.- no creo que otro lo hubiera hecho mejor
b.- es cierto que no supe tomarlo por donde debía
c.- normalmente no era yo el que debía ocuparse de ello
- 10.- Rodríguez ha sido desagradable con usted ...
a.- no se ha dado cuenta
b.- es que no le soporta a usted
c.- no era su día
- 11.- El jefe le llama a su oficina ...
a.- trae usted un café
b.- se peina
c.- termina lo que está haciendo antes de ir

12.- Le dedica una severa reprimenda. El mejor modo de librarse es ...

- a.- mirar hacia otra parte
- b.- mirarse a los ojos
- c.- mirarle de los pies a la cabeza

13.- Le piden 5.000 bolívars por el bono de cantina que ha perdido ...

- a.- organiza un escándalo
- b.- no vuelve a comer en la cantina
- c.- paga los 5.000 bolívars

14.- Elija, cada vez, uno de los dos verbos

a. sentir	b. reaccionar
c. juzgar	d. observar
e. rectificar	f. analizar
g. adelantarse	h. descubrir
i. esperar	j. perseverar
k. deducir	l. imaginar
m. aprender	n. enseñar
o. adaptar	p. aportar

15.- El mejor modo de engañar a la gente...

- a.- Fingir que se está de vuelta
- b.- Parecer algo confuso
- c.- Simular ingenuidad

16.- Le molestan...

- a.- Los trabajadores
- b.- Los tramosos
- c.- Los flojos

17.- A fin de cuentas, lo más desconcertante es...

- a.- Lo que no se conoce
- b.- Lo que se cree conocer
- c.- Lo que no se desea conocer

18.- Cuando ha perdido la fe, sólo una cosa le hace insistir...

- a.- El desafío
- b.- El despecho
- c.- La rabia