

NESTOR MARCIAL ALVARADO-BRAVO | FLORCITA HERMOJA ALDANA-TREJO
REYLIS MICHEL ESTELA-YOMONA | GREGORIO ERNESTO TOMÁS-QUISPE
OLGA PAOLA AGUIRRE-PÉREZ | MARITZA ELIZABETH SOMOCURCIO-ARANGURÍ
KARINA JULIETA GIRALDO-RÍOS

POTENCIAL HUMANO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL



NESTOR MARCIAL ALVARADO-BRAVO | FLORCITA HERMOJA ALDANA-TREJO
REYLIS MICHEL ESTELA-YOMONA | GREGORIO ERNESTO TOMÁS-QUISPE
OLGA PAOLA AGUIRRE-PÉREZ | MARITZA ELIZABETH SOMOCURCIO-ARANGURÍ
KARINA JULIETA GIRALDO-RÍOS

POTENCIAL HUMANO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL



2025 por Atena Editora

Copyright© 2025 Atena Editora

Copyright del texto © 2025, el autor Copyright
de la edición© 2025, Atena Editora

Los derechos de esta edición han sido cedidos a Atena Editora por el autor.

Publicación de acceso abierto por Atena Editora

Editora jefe

Prof. Dr. Antonella Carvalho de Oliveira

Editora ejecutiva

Natalia Oliveira Scheffer

Imágenes de la portada

iStock

Edición artística

Yago Raphael Massuqueto Rocha



Todo el contenido de este libro está licenciado bajo la licencia
Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

El contenido de esta obra, en cuanto a su forma, corrección y fiabilidad, es responsabilidad exclusiva de los autores. Las opiniones e ideas aquí expresadas no reflejan necesariamente la posición de Atena Editora, que actúa únicamente como mediadora en el proceso de publicación. Por lo tanto, la responsabilidad por la información presentada y las interpretaciones derivadas de su lectura recae íntegramente en los autores.

Atena Editora actúa con transparencia, ética y responsabilidad en todas las etapas del proceso editorial. Nuestro objetivo es garantizar la calidad de la producción y el respeto a la autoría, asegurando que cada obra se entregue al público con cuidado y profesionalidad.

Para cumplir con esta función, adoptamos prácticas editoriales que tienen como objetivo garantizar la integridad de las obras, previniendo irregularidades y conduciendo el proceso de manera justa y transparente. Nuestro compromiso va más allá de la publicación, buscamos apoyar la difusión del conocimiento, la literatura y la cultura en sus diversas expresiones, preservando siempre la autonomía intelectual de los autores y promoviendo el acceso a diferentes formas de pensamiento y creación.

Potencial Humano y la Inteligencia Emocional

| Autores:

Alvarado-Bravo, Nestor Marcial.
Aldana-Trejo, Florcita Hermoja.
Estela-Yomona, Reylis Michel.
Tomás-Quispe, Gregorio Ernesto.
Aguirre-Pérez, Olga Paola.
Somocurcio-Arangurí, Maritza Elizabeth.
Giraldo-Ríos Karina Julieta.

| Revisión:

Los Autores

Datos de catalogación en publicación internacional (CIP)

P861 Potencial humano y la inteligencia emocional / Nestor Marcial Alvarado-Bravo, Florcita Hermoja Aldana-Trejo, Reylis Michel Estela-Yomona, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2025.

Otros autores

Gregorio Ernesto Tomás-Quispe
Olga Paola Aguirre-Pérez
Maritza Elizabeth Somocurcio-Arangurí
Giraldo-Ríos Karina Julieta

Formato: PDF

Requisitos del sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acceso: World Wide Web

Incluye bibliografía

ISBN 978-65-258-3778-9

DOI <https://doi.org/10.22533/at.ed.789250310>

1. Inteligencia emocional. I. Alvarado-Bravo, Nestor Marcial. II. Aldana-Trejo, Florcita Hermoja. III. Estela-Yomona, Reylis Michel. IV. Título.

CDD 152.4

Preparado por Bibliotecario Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

📞 +55 (42) 3323-5493

📞 +55 (42) 99955-2866

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

CONSEJO EDITORIAL

CONSEJO EDITORIAL

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Ariadna Faria Vieira – Universidade Estadual do Piauí
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Cirênio de Almeida Barbosa – Universidade Federal de Ouro Preto
Prof. Dr. Cláudio José de Souza – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Prof^a Dr^a. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Elio Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof^a Dr^a Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Prof^a Dr^a Glécilla Colombelli de Souza Nunes – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof. Dr. Joachin de Melo Azevedo Sobrinho Neto – Universidade de Pernambuco
Prof. Dr. João Paulo Roberti Junior – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof^a Dr^a Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Cândido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
Prof^a Dr^a Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

SUMÁRIO

SUMÁRIO

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
CAPÍTULO 2 - MARCO TEORICO REFERENCIAL.....	6
CAPÍTULO 3 - METODOLOGÍA	48
CAPÍTULO 4 - RESULTADOS.....	68
CAPÍTULO 5 - DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	86
CAPÍTULO 6 - CONCLUSIONES.....	89
CAPÍTULO 7 - RECOMENDACIONES.....	91
REFERENCIAS.....	92
AUTORES.....	97



INTRODUCCIÓN

En esta última década se ha realizado una serie de investigaciones referidas a la mejora de habilidades personales como en el caso de Inés Temple (2007), donde habla en su conferencia “Perfil de los profesionales que requiere el mundo globalizado”.

La percepción que tiene el joven de hoy que pretende ser futuro universitario y, como consecuencia profesional, es producto de este mundo globalizado. Como cita Jürgen Mittelstrass (2000), “en un mundo donde las cuestiones económicas están orientadas por la palabra clave “globalización”, no sólo las condiciones económicas experimentan cambios, sino también las condiciones de la educación...”

Oscar Rodríguez (2010), “los profesionales con actitud emprendedora, que tienen como filosofía la calidad para lograr el éxito,... convencidos de la necesidad del desarrollo humano...”, se está refiriendo a la necesidad de formar profesionales con una alta capacidad de emprendimiento puesto que hoy en día se exige este tipo de habilidades, la cual va a permitir en el futuro profesional que pueda lograr destacar en el ámbito laboral y personal; a partir de lo señalado y a la vez citando a algunos especialistas, considero que hay una necesidad imperiosa en que los futuros profesionales de cualquier área profesional desarrollen las diferentes habilidades, que tiene como único objetivo ser parte de este engranaje denominado globalización.

La presente investigación pretende aportar, desde el enfoque humanista, el desarrollo de habilidades en las personas para ser exitosas y eficaces en lo que han decidido desempeñarse.

Sabemos que la Psicología científica ha dado grandes aportes en cuanto al entendimiento de la inteligencia emocional (IE) y a su desarrollo, sin embargo, se observa que existe poca información respecto a la parte aplicativa de la Psicología en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE).

Contamos con escasos conocimientos prácticos referidos a temas de desarrollo de la inteligencia emocional (IE) en estudiantes universitarios, y en particular a estudiantes universitarios de ingeniería.

Sin embargo, si hacemos, un análisis del desarrollo de la inteligencia emocional (IE) en nuestros estudiantes universitarios de las diferentes profesiones de ingeniería y del área de ciencias, se encontrarán “agujeros negros” respecto al manejo de las relaciones interpersonales y al reconocimiento del significado de las emociones personales.

La presente investigación busca dar lineamientos básicos y brindar algunos alcances de carácter práctico para que sirva de modelo para posteriores investigaciones sobre la importancia de desarrollar la inteligencia emocional (IE) a través de programas de intervención psicológica y así de esta manera poder entender que el ser humano es el constructor de su propio destino y futuro.



C A P Í T U L O 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Formulación del problema

En la actualidad los estudiantes universitarios del área de ciencias y, en especial de Ingeniería, presentan dificultades en sus habilidades intrapersonales, interpersonales, etc., observándose a través de comportamientos de retramiento, timidez, temor, indecisión, etc.

El ser humano afronta diversas vivencias psicológicas; y la vida universitaria, como en cualquier ámbito de nuestra existencia, está llena de logros, frustraciones, de nuevas exigencias y experiencias, así también requiere de poder ajustarse y desenvolverse adecuadamente y esto, a su vez, requiere de un historial de experiencias anteriores que ha logrado asimilar no solo en el plano cognitivo, sino también en el plano personal de las cuales ha de extraer estrategias para hacer frente a los acontecimientos de la vida, en este caso, el de estar en la universidad.

Si los estudiantes no lograron desarrollar determinadas habilidades personales, tendrán muchas dificultades para adaptarse como futuros profesionales puesto que hoy en día el mundo donde vivimos exige de ellos un empoderamiento en el ámbito personal. Ante esto podríamos parafrasear un dicho popular: "Te contratarán por tu inteligencia, pero te despedirán por tu personalidad".

La corriente humanista, bajo su perspectiva, entiende que el individuo es un ser biopsicosocial y tomando uno de los principios elementales de la Psicología Gestalt, plantea: "El todo es más que la suma de las partes", es a partir de esto, que se señala que el individuo es holístico. Seminario (2005), mencionaba: "Deben formar estudiantes más capaces, no solo debe prepararse al alumno en contenidos, sino despertar en ellos habilidades para enfrentar problemas...". La relación interpersonal no puede desarrollarse individualmente, sino a través de la participación en grupo, esto hace que las personas aprendan a ser más inteligentes emocionalmente y logren crear diversas formas de pensar y sentir más coherentes y productivas.

El desarrollo de la inteligencia emocional (IE) es importante en la vida universitaria, puesto que permite en el alumno manejar adecuadamente determinados comportamientos frente al hecho de estudiar para los exámenes, presentar exposiciones, realizar trabajos grupales. etc. La educación básica y universitaria ha descuidado el aspecto afectivo y solo ha sido orientada al aprendizaje y rendimiento cognitivo. Esta investigación encontró en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Ingeniería Química que ingresan a la universidad, cual es el desarrollo de su inteligencia emocional (IE) y de qué manera podrían enfrentar los problemas diversos de la vida universitaria; más aun sabiendo que la universidad es un medio académico exigente para realizarse como profesional.

Temple I. (2003) señala: "Las competencias soft (Competencias personales) son todas aquellas que definen los rasgos de personalidad de un profesional. Se trata de liderazgo, el trabajo en equipo, habilidades para la comunicación, marketing personal, inteligencia emocional, etc., lo cual permitirá enfrentar el mercado laboral. Las habilidades técnicas no son suficientes. Lo que hace la diferencia entre un profesional y otro es aquel bagaje personal de habilidades "soft", de rasgos y competencias de personalidad y habilidades para la vida que tienen unos frente a otros".

Por tanto, cabe preguntarse:

¿Cuáles son los efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano en la inteligencia emocional (IE) de los alumnos ingresantes a la Facultad de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

O.G. Determinar los efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE) de los estudiantes universitarios de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao.

2.2. Objetivos específicos

O.E.1. Determinar los efectos del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional (IE).

O.E.2. Determinar los efectos del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el componente interpersonal de la inteligencia emocional (IE).

O.E.3. Determinar los efectos del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional (IE).

O.E.4. Determinar los efectos del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el componente manejo del estrés de la inteligencia emocional (IE).

O.E.5. Determinar los efectos del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), en el componente de estado de ánimo en general de la inteligencia emocional (IE).

3. Justificación del problema

El mercado laboral profesional en un mundo globalizado de hoy en día es un competir de manera permanente, es por eso que los estudiantes universitarios están en la necesidad y la obligación de recibir una sólida formación profesional en el ámbito técnico y de competencias personales en sus universidades de origen, para estar preparados para el desempeño laboral.

El estudio pretende ampliar el conocimiento teórico- práctico de la inteligencia Emocional y desarrollar en los estudiantes habilidades emocionales en el ámbito de lo Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés y de Estado de Ánimo, a través del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), (talleres de grupos de encuentro), la cual le permitirá el desarrollo de su inteligencia emocional.

A nivel metodológico, el estudio nos permite mostrar la eficacia de las estrategias y técnicas utilizadas en el desarrollo de la investigación, acerca de la inteligencia emocional y su desarrollo mediante las sesiones psicoterapéuticas del potencial humano con el grupo de estudiantes universitarios, incrementando conductas positivas y adaptativas para la práctica académica profesional.

Los resultados de la presente investigación son de suma importancia, debido a que permitirá brindar orientación y lineamientos a la Facultad de Ingeniería Química y de esa manera mejorar el servicio que brinda a los estudiantes, esto a su vez permitirá ser modelo para otras Facultades de la Universidad y de otras universidades.



C A P Í T U L O 2

MARCO TEORICO REFERENCIAL

1. Antecedentes de investigaciones

1.1. Investigaciones en el Perú

Salinas (2006), desarrollo una investigación titulada *“Relación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el nivel de Desempeño Laboral en los trabajadores administrativos de la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo”*, llega a las siguientes conclusiones:

- a.- Que los trabajadores administrativos en general (masculino y femenino) presentan desempeño laboral e inteligencia emocional adecuada, en relación significativa el grupo se encuentra entre las edades de 31 a 40 años y los de 41 años a más en ambos sexos presentan un nivel promedio en inteligencia emocional.
- b.- En dos grupos el personal masculino presenta ligeramente un puntaje mayor que los del sexo femenino entre los niveles de inteligencia emocional y desempeño laboral.
- c.- Con respecto al nivel de inteligencia emocional y desempeño laboral muestra una correlación baja.

Mezarina y Augusto (2005), realizó un estudio acerca de la *“Inteligencia Emocional y el Rendimiento académico en los estudiantes de formación docente de los niveles de educación inicial y educación secundaria del Instituto Superior Pedagógico Público “Teodoro Peñaloza” de la provincia de Chupaca – Junín”*, la cual permitió identificar la relación existente entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en las sub áreas curriculares de investigación y de práctica profesional en los estudiantes de formación docente que estudian en los niveles de educación inicial y educación secundaria del Instituto Superior Pedagógico público “Teodoro Peñaloza” de la provincia de Chupaca- Junín. Su muestra estuvo constituida por 215 estudiantes de ambos sexos, 59 estudiantes de todos los ciclos de Educación Inicial, 156 estudiantes de todas las especialidades y ciclos del nivel de educación secundaria,

a quienes se les aplicó el *Inventario Emocional de Barón (I-CE)* que fue adaptado por Ugarriza (2003) para su uso en el Perú, y para el análisis del rendimiento académico se hizo uso de los calificativos que se encuentran en las actas de evaluación semestral. Los resultados del *Inventario de Inteligencia Emocional* al igual que los promedios de los estudiantes fueron analizados a través del paquete de análisis estadístico SPSS (versión 7.5) mediante el coeficiente de correlación de Pearson, así como las tablas y gráficos de frecuencias respectivas. Entre los resultados, se halló una correlación positiva muy baja entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Asimismo, se descubrió que, en el grupo etario de 26 años a más, la correlación es moderadamente positiva, disminuyendo esta correlación conforme la edad de los grupos etarios disminuye.

Arellano (2005), realizó un estudio acerca de la *“Relación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el nivel de Desempeño Laboral en los trabajadores administrativos de una Institución de Enseñanza del Idioma Inglés de la ciudad de Trujillo”*, llega a las siguientes conclusiones:

- a.- Respecto a la Inteligencia Emocional del personal docente presenta un nivel muy desarrollado, mientras que el personal administrativo en su mayoría se encuentra en un nivel adecuado.
- b.- Existen diferencias estadísticamente significativas entre el personal docente y administrativo de acuerdo al componente intrapersonal del inventario de inteligencia emocional de Barón, siendo los docentes quienes presentan un mayor nivel en este componente, factor importante en el ejercicio de la docencia.
- c.- Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el componente interpersonal, siendo los docentes quienes superan a los administrativos, las relaciones interpersonales juegan un papel indispensable entre las características del docente.
- d.- No se observan diferencias estadísticamente significativas entre el personal docente y administrativo según el componente adaptabilidad, es decir ambos grupos de estudio presentan el mismo nivel de adaptabilidad.
- e.- En el componente manejo del estrés se hallaron diferencias altamente significativas entre el personal administrativo y docente, estos últimos son los que muestran mayor manejo del estrés frente a una situación difícil.
- f.- Existen diferencias estadísticamente significativas en el componente estado de ánimo en general, siendo los docentes quienes presentan un mejor estado de ánimo, lo que les permite interactuar mejor con los alumnos.

1.2. Investigaciones internacionales

Hernández (2002), realizó un estudio en la ciudad de Tenerife (España) a 86 estudiantes entre alumnos y alumnas de primaria (entre 9 y 12 años). Al analizar la mejora del rendimiento entre la primera y segunda evaluación, excluyendo a aquellos con máxima nota en ambas evaluaciones, se encontró que los moldes mentales, como la inteligencia y la creencia sobre las matemáticas, dan explicaciones de los alumnos con más posibilidades de cambio, discriminando los que mejoran frente a los que no mejoran su rendimiento. Concretamente, frente a los moldes mentales, el grupo que no mejora aparece como más imbuido en la vida, más impulsivo y menos reflexivo, con mayor tendencia a negativizar lo que va a acontecer, con mayor rigidez e incapacidad de renunciar a lo que no puede conseguir, o con menos cualidades de optimización, tal como darse razones para actuar y transformar lo negativo en positivo. Todo esto los llevó a indicar que las habilidades emocionales, específicamente los moldes cognitivos- afectivos de los alumnos afectan al rendimiento en matemáticas y al cambio evaluativo, resaltando el valor funcional de la teoría de los Moldes Mentales. Así pues, su conclusión general fue que los alumnos con alto rendimiento en matemáticas se diferencian de los que tienen bajo rendimiento en el modo de enfocar e interpretar la realidad (Moldes Mentales) y que estos son de naturaleza diferente de la inteligencia.

Qwistgaard (2001), realizó una investigación sobre la *“Inteligencia Emocional y Empatía: Evaluación y Desarrollo”*. En este estudio se reúnen los resultados de tres investigaciones. En una primera, se buscó analizar, de manera heurística, la validez del concepto de inteligencia emocional desde una perspectiva epistemológica. También, enmarcado en un diseño descriptivo, se investiga la tendencia empática (bajo la consideración de que la empatía es un factor que sirve como indicador válido de la inteligencia emocional) de un grupo de sujetos en relación al sexo, la edad y otras variables (profesión de padres, posición entre hermanos, entre otros), del mismo modo se busca establecer el grado de relación existente entre dicho factor y las variables inteligencia cognoscitiva y personalidad. En la tercera investigación, basada en un diseño experimental, se buscó establecer los efectos de un programa de desarrollo de la empatía sobre las tendencias empáticas de un grupo de individuos inicialmente caracterizado por denotar déficits en este factor. Su muestra estuvo conformada por 468 estudiantes de psicología de primer ciclo pertenecientes a un total de 5 universidades, constituyéndose en un 61.5% por mujeres y un 38.5% por varones. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Tendencia Emocional Empática de Mehrabian y Epstein, el Test de Dominó (como medida de inteligencia cognitiva) y el Inventario de Rasgos Temperamentales de Thurstone. A decir del autor, los análisis realizados le permiten concluir que la inteligencia emocional es un concepto con sustento científico coherente, que

debe ser considerado complementario al de la inteligencia cognoscitiva a fin de ponderar sus beneficios en áreas como la clínica, educativa y laboral. Asimismo, encontró que el grupo de estudiantes de psicología presentó mayormente niveles bajos y moderados de empatía, discutiendo a partir de ello las implicancias de este hallazgo y la importancia del desarrollo de las habilidades empáticas en aquellos que han de trabajar en áreas relacionadas a la salud mental. Del mismo modo, reporta que las mujeres mostraron una mayor tendencia empática que los varones, y que la edad parece ejercer ciertos efectos sobre la empatía (a mayor edad, mayores niveles de empatía). No obstante, el autor advierte que las diferencias de sexo y edad presentadas, si bien relativamente consistentes, no alcanzan el nivel de significación estadística. Sus resultados también sugieren que existiría cierta correlación entre la inteligencia cognitiva y la empatía; así como una relación entre algunos rasgos de personalidad y la empatía, destacándose que el rasgo dominancia tendría un fuerte peso en la determinación de los niveles de empatía. Finalmente, se reporta que los niveles de tendencia empática son susceptibles de ser elevados y mejorados a través de un adecuado programa de estimulación, cuya aplicación en este estudio demostró ser efectiva.

Ciarrochi (2001), desarrollo una investigación sobre “*La inteligencia emocional de adolescentes*”. En este estudio tuvo como finalidad comprobar la eficacia de una medida de autorreporte de inteligencia emocional para adolescentes, explorando su confiabilidad y validez. Esta prueba fue administrada junto a otros instrumentos considerados teóricamente relevantes al constructo. La muestra de este estudio estuvo compuesta por 131 estudiantes, de edades entre 13 y 15 años, a quienes se les indujo ya sea a estados de ánimo positivo, negativo o neutral, después de lo cual se les pidió completar una actividad que evaluaba su capacidad para manejar su estado de ánimo. Entre los hallazgos se tuvo que, en general, las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones que los varones, y que la inteligencia emocional estaba positivamente relacionada con la habilidad para identificar expresiones emocionales, con el apoyo social, con el grado de satisfacción respecto al apoyo social y con el manejo del estado de ánimo. Estas relaciones se mantuvieron incluso después de establecer criterios de control respecto a dos constructos que se supone pueden estar superpuestos a la IE, tales como la autoestima y rasgos de ansiedad.

Barón (2000), realizaron una investigación sobre “*La expresión emocional y sus implicancias en el estrés laboral; una aplicación del Inventario de Inteligencia Emocional - ICE*” en el Centro Internacional para el estudio de la salud mental y ocupacional, en Alemania, se examinó el concepto de inteligencia emocional, en relación con la latitud permisible para la expresividad emocional y la adaptación a la cultura ocupacional en tres grupos de profesionales del campo asistencialista: oficiales de la policía, trabajadores de cuidado infantil, y educadores en salud

mental. Para ello administraron el ICE de Barón a un total de 167 individuos. No se encontraron diferencias en las escuelas primarias que median varios aspectos de la inteligencia emocional entre los dos grupos de trabajadores dedicados a dar cuidado y los oficiales de policía, con los últimos apareciendo como más adaptados emocionalmente. Aunque se hallaron algunas diferencias respecto al sexo en general, éstas no fueron encontradas según las interacciones por ocupación. También hubo diferencias en términos de tres factores principales del ICE de Barón, resultando los oficiales de policía con puntuaciones mayores en el afecto positivo y la estabilidad emocional. Los resultados son discutidos a la luz de las diferencias en las culturas ocupacionales y según algunas consideraciones metodológicas.

Petrides y Fumham (2000), realizó un estudio en el Departamento de Psicología, Universidad Autónoma de Londres acerca de las *“Diferencias de Género en rasgos medidos y autoestimados de inteligencia emocional”*. Este estudio buscó explorar las diferencias de género entre algunas puntuaciones de un instrumento de auto estimación de inteligencia emocional (IE) percibida y otras de corte psicométrico. Teniendo en cuenta los hallazgos sistemáticos respecto a algunas diferencias de género en la inteligencia general, y a las correlacionadas encontradas entre el cociente intelectual auto percibido y el medido psicométricamente (en los que se reportan correlaciones entre bajas y moderadas), se hipotetizó que en este estudio se encontrarían diferencias de género en la IE en la dirección opuesta a lo observado en la inteligencia general, de tal manera que se tendría a las mujeres obteniendo mayores puntuaciones (en ambas modalidades de evaluación). Igualmente, se anticipó que todas las correlaciones entre la IE auto estimada y la IE psicométricamente evaluada serían positivas y significativas. La muestra fue constituida por 260 universitarios británicos (175 mujeres y 85 varones, con una media de edad de 23.4 y una D.S. de 8.1), a quienes se le administró el *“Cuestionario de Inteligencia Emocional”* (Schutte y cols, 1998), y un inventario de auto estimación de la destreza emocional, especialmente desarrollado para el estudio y el cual cubrió 15 habilidades que guardaron relación con los rasgos medidos por el primer cuestionario. Se encontró que las mujeres puntuaron más alto en el factor de *“destrezas sociales”* del cuestionario, sin embargo al combinarse todos los factores cubiertos por el inventario de auto evaluación en una sola escala se encontró que los varones creían tener mayores niveles de IE que las mujeres; asimismo se observó que las correlaciones entre el instrumento psicométrico y el de auto estimación fueron significativas y positivas, lo cual según los autores indicaba que las personas tenían algún conocimiento sobre su IE, resultando especialmente más altas en el caso de los varones. Los análisis de regresión efectuados permitieron señalar que el género era un predictor significativo de la IE auto percibida.

Luborsky (1975), quien "... después de revisar 33 estudios concluye que, un alto porcentaje de pacientes que seguían algún tipo de tratamiento psicoterapéutico se beneficiaron de éste. Los autores sintetizan esta idea en una frase del pájaro Dodo en Alicia en el país de las maravillas: "Todas participaron en la carrera y todas ganaron premio" (Poch, 1998). Es decir, las distintas variedades de psicoterapia alcanzaban una mejoría general común de los 2/3 de los pacientes, independiente de la técnica, la teoría del cambio, la frecuencia y extensión de las sesiones y la experiencia del terapeuta, y se comprueba así repetidamente lo que se denominó la paradoja de la equivalencia.

Para explicar esta paradoja, se han propuesto las siguientes explicaciones: una deficiencia en el refinamiento de las estrategias de investigación empleadas, que el comportamiento de los terapeutas de distintas corrientes no pueda diferenciarse claramente y la existencia de factores comunes a toda intervención psicoterapéutica.

Como resultado de tal hallazgo, se comienzan a introducir medidas técnicas en la evaluación de los distintos enfoques, como, por ejemplo: la fijación de fecha de término de la terapia, la clarificación del foco de conflicto, la sistematización del patrón de la actividad del terapeuta, la selección previa de pacientes y la uniformidad en las medidas de evaluación. Por otro lado, se comienzan a estudiar los microprocesos terapeuta-paciente, tendencia que todavía está en exploración. Además, se introduce el Metaanálisis o "el análisis estadístico minucioso de una serie de datos aislados de la literatura con el propósito de integrar los resultados" (L'Abbé, Ka 1994).

A partir de la paradoja de la equivalencia nace un gran aliciente ecléctico, presente hasta ahora, para integrar lo útil de cada enfoque. Otra corriente compartida por muchos investigadores, desde distintas metodologías, se lanza a descubrir y precisar los factores comunes que explicarían la paradoja. En 1968, Truax. Probaron la potencia de las condiciones facilitadoras de Rogers (empatía, aceptación incondicional, congruencia), aunque Hill y Colbert reprodujeron la investigación con muy pocos niveles de significancia en 1983 (Poch, 1998).

Lietaer (Greenberg, 1994), hasta la década del 80, las investigaciones empíricas en las terapias experienciales fueron muy escasas en EEUU, en parte debido a los ideales antipositivistas entre los humanistas. En cuanto al enfoque Humanista y la Gestalt, aún hoy, las investigaciones son mucho menores que las cognitivo conductuales y en general no congruentes con la epistemología a la base de estos enfoques.

Muchos aportes se desarrollan a partir de los orígenes de la terapia centrada en el cliente de Rogers, quien, escuchando grabaciones de terapia, intentaba comprender el proceso de cambio en terapia y concluye que la empatía percibida por el cliente se relaciona con los resultados de este enfoque.

En la década del noventa, investigaciones de otros enfoques experienciales, determinan que la relación entre ambos: terapeuta y cliente no es suficiente, enfatizando el aporte de los enfoques más directivos del proceso terapéutico.

La terapia gestáltica, utiliza mayor variedad de técnicas, incluyendo las de otros enfoques, que el resto de las terapias humanistas. Se observa que clientes reactivos pueden entrar en conflicto con los enfoques muy directivos y provocativos como la Gestalt. Sin embargo, factores como la alianza terapéutica, la activación de la participación del cliente, la actitud y el refuerzo positivo del terapeuta y las sesiones de problema-solución (que se centran en la solución de lo que pasa aquí y ahora), aumentan la toma de responsabilidad del cliente y forman parte de los ingredientes efectivos de las llamadas terapias experienciales. Otros factores como el descubrimiento personal, la expresión de sentimientos, la organización de la experiencia y la clarificación de problemas puntuales completan la lista de factores aportativos.

2. Marco teórico

2.1. Inteligencia

2.1.1. Evolución de la inteligencia humana

La historia de la inteligencia humana puede explicarse como el empeño del cerebro humano en buscar formas eficientes de comunicarse consigo mismo. Cuando el primer ser humano “trazó la primera línea”, precipitó una revolución en la conciencia humana; una revolución cuyo estadio evolutivo más reciente está constituido por el mapa mental.

Una vez que los seres humanos se dieron cuenta de que eran capaces de exteriorizar sus “*Imágenes mentales*” internas, la evolución fue más rápida. Con las primeras representaciones hechas por los primitivos aborígenes australianos en las cavernas, los trazos iniciales se fueron convirtiendo paulatinamente en pinturas. A medida que las civilizaciones evolucionaban, las imágenes comenzaron a condensarse en símbolos y, más tarde, en alfabetos y guiones; así sucedió con los caracteres chinos o los jeroglíficos egipcios. Con el desarrollo del pensamiento occidental y la creciente influencia del imperio romano, se completó la transición de la imagen a la letra.

Así pues, los primeros seres humanos que hicieron marcas estaban señalando, literalmente, un salto gigantesco en la evolución de nuestra inteligencia, porque así exteriorizaban los primeros indicios de nuestro mundo mental. Al hacerlo, no sólo fijaban sus pensamientos en el tiempo y en el espacio, sino que además capacitaban

el pensamiento para que pudieran abarcar esas mismas dimensiones. Entonces, la inteligencia humana ya pudo empezar a comunicarse consigo misma a través de las extensiones infinitas del tiempo y del espacio.

2.2. Definición de la inteligencia

Wechsler D. (1958), conceptualiza la inteligencia como "La capacidad agregada y global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y para enfrentar de modo efectivo su medio ambiente".

Esta definición sugiere la habilidad para adaptarse a nuevas situaciones y enfrentarse con éxito a problemas de la vida. Dentro de esta amplia conceptualización es posible yuxtaponer la noción de inteligencia cognitiva al lado de la inteligencia no cognitiva (emocional, personal y social).

El debilitamiento de las posturas conductistas y la emergencia de los procesos cognitivos aparecen con el estructuralismo. Los trabajos de Piaget y su teoría sobre el desarrollo intelectual contrastan visiblemente de las posturas psicométristas.

Howard Gardner (2001), define la inteligencia como "*La capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas*".

2.3. Teorías de la inteligencia

2.3.1. Teoría de la inteligencia de E. Thorndike (1920)

Thorndike E. (1920), psicólogo de orientación conductista, considerado precursor del concepto de inteligencia social, sus trabajos de estudio de la conducta en los animales los condujo a la teoría del conexionismo. En el principio, se interesó por la comunicación mediante gestos inconscientes (debido a la información que le llegó sobre un caballo que realizaba operaciones aritméticas); a partir de ello realizó investigaciones en torno a la inteligencia animal. Desde 1899, y por sugerencia de Catell, se orientó al estudio de la inteligencia de los niños y adolescentes, así como la construcción de los test mentales.

Rechaza el concepto de que la inteligencia sea una facultad unitaria, para él no hay una inteligencia, sino una suma de inteligencias, es decir que la inteligencia está integrada por múltiples factores, que responden a capacidades diferentes una de otras, pero en ciertas actividades mentales, se combinan y pueden formar configuraciones de las cuales se distingue tres tipos de inteligencia:

- 1) *La inteligencia social*: Thorndike (1920), lo define como "La habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas y actuar sabiamente en las relaciones humanas". También está referida a la experiencia y saberes acumulados por las comunidades y los grupos sociales que se expresan en estrategias de sobrevivencia contra el enemigo, los contrarios a sus intereses y para coadyuvar al éxito de lo amigable.
- 2) *La inteligencia concreta*: También llamada mecánica, que es la habilidad para entender, manejar objetos y situaciones prácticas, que exigen manipulaciones de objetos concretos.
- 3) *La inteligencia abstracta*: Habilidad para manejar ideas, es decir para pensar y resolver problemas mediante el manejo de símbolos verbales, numéricos y figuras imaginarias.

2.3.2. Teoría de las inteligencias múltiples de H. Gardner

La teoría de las inteligencias múltiples es quizás la más cercana a la inteligencia emocional (IE); esta teoría contrasta marcadamente con el enfoque basado en pruebas.

Gardner, intenta explicar la amplia gama de desempeños inteligentes que son valorados en diferentes sociedades. Como resultado, la teoría de las inteligencias múltiples (IM) no se preocupa tanto por explicar los resultados, por el contrario, le interesa describir la variedad de roles de los adultos (o "condición final") que existen en las culturas. Es un intento de elaborar una teoría amplia del intelecto, que no sólo trae gráficas del mundo de la maduración, sino que también resuelva problemas educativos y culturales.

Gardner H. (1993), concluye en que la teoría de las inteligencias múltiples (IM); está referida a las capacidades humanas en relación con los contextos culturales en que se desarrollan, se usan y se les da un significado; al aprovechar diversas fuentes de evidencias. Gardner definió ocho criterios que tiene que cumplir la inteligencia de un aspirante; este análisis ha dado como resultado una relación de ocho inteligencias. A continuación, se describen las fuentes de evidencia, los criterios y las inteligencias resultantes.

1) *La inteligencia lingüística*: Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje.

2) *La inteligencia lógica-matemática*: Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas.

3) *La inteligencia espacial*: Describe el pensar en tres dimensiones, siendo la dimensión información visual o espacial, de transformación de información y modificación de la información.

4) *La inteligencia musical*: Se refiere a la capacidad de crear, comunicar y comprender significados obtenidos del sonido o percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales.

5) *La inteligencia corporal-cenestésica*: Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos.

6) *La inteligencia naturalista*: Incluye la capacidad de comprender y trabajar en forma efectiva en el mundo natural.

7) *La inteligencia interpersonal*: Es la capacidad para entender a otras personas y lo que les motiva a trabajar de forma cooperativa, supone el reconocer y registrar las diferencias entre los demás y de esa manera responder de manera apropiada a los estados de ánimo, temperamentos motivaciones y deseos de los demás, en un determinado tiempo y espacio.

8) *La inteligencia intrapersonal*: Es la capacidad de discriminación y selección para orientar la propia vida, de comprenderse a sí mismo, saber cómo se siente uno frente al *insight* acerca de por qué uno hace las cosas que hace y ser capaz de comportarse de acuerdo con sus necesidades, objetivos y habilidades.

Lo más importante de esta nueva perspectiva es por una parte, la insistencia en la pluralidad del intelecto y por otra, el hecho de que agrupa bajo el término de inteligencia tanto la cognición impersonal, referida al pensamiento que trata con el mundo físico, con el tiempo, movimiento y espacio; como la cognición interpersonal, referida a la faceta del pensamiento y la percepción, que permite a un individuo el hacer inferencias con respecto a otros, ponerse en su lugar, comprender las percepciones de estos otros con respecto a sí mismo y comprender los fenómenos sociales, políticos, económicos y legales (Spivack, Platt y Shure, 1976; Temoshok, 1978). Si bien es cierto que los investigadores han estudiado las relaciones entre la cognición impersonal e interpersonal siempre lo han hecho desde un punto de vista exclusivamente cognitivo investigando y comparando los elementos y procesos implicados en ambos tipos de cognición y utilizando el término de inteligencia para referirse a la cognición impersonal y de habilidades cognitivas sociales.

El concepto de inteligencia emocional se traslada con la noción de inteligencia social de Gardner H. (1983), quien refiere que es un tipo de inteligencia intrapersonal, centrándolo específicamente en el procesamiento de la información afectiva; involucra el acceso a nuestros propios sentimientos, la capacidad para discriminar entre estos sentimientos y servirse de ellas como medio de guiar nuestra conducta.

La inteligencia interpersonal, incluye la habilidad para comprender a otras personas y conocer lo que ellas sienten.

En un intento de localizar estas inteligencias dentro del dominio psicométrico tradicional, Carroll (1993), sugirió que la inteligencia interpersonal es un tipo de conocimiento adquirido especializado. Sin embargo, la inteligencia intrapersonal de Gardner, no se considera en el modelo taxonómico de Carroll. Esta controversia se origina porque la evaluación adecuada de este tipo de habilidad nunca ha aparecido en la amplia literatura del análisis factorial. La inteligencia emocional está a veces ligada a la inteligencia social, pero el estatus de este último constructo permanece en disputa, particularmente con relación a las amplias habilidades cristalizadas. Thorndike (1936) y Woodrow (Sullivan y Guilford, 1975) encontraron que las pruebas diseñadas para medir la inteligencia social tienen cargas en factores definidos por la habilidad verbal.

Salovey y Mayer (1993), señalaron que el conocimiento social, requiere de la inteligencia verbal para responder a ítems de muchos tests. Por otro lado, resulta obvio que, nuestras propias emociones y de otros frecuentemente ocurren en situaciones sociales y se requiere evidencia para demostrar la distinción entre los aspectos sociales y emocionales de la conducta.

La teoría de Gardner (1983, 1993), destaca no sólo el mundo social y de las relaciones interpersonales, sino también la Inteligencia Interpersonal con todo lo afectivo y emocional que ello involucra.

2.4. Emoción

La actividad de las dos divisiones del sistema nervioso autónomo está íntimamente conectada con algunos tipos de experiencia emocional. Cada una puede alimentarse de la otra, si estamos enfadados o asustados nos volvemos excitados al igual que cuando nos tranquilizamos, también lo hará nuestro estado fisiológico. Pero si hemos estado haciendo ejercicio, también nos excitamos, en términos fisiológicos, y esto a veces puede afectar a las emociones que sentimos, es por eso que las emociones se extienden por todo nuestro yo individual.

2.4.1. Teorías de la emoción

Hasta hace un tiempo, casi todas las investigaciones psicológicas sobre emoción se concentraban en emociones negativas, y en concreto en el miedo y la ira. Esto se debe, en parte a que parecen estar relacionadas mucho más estrechamente con la excitación fisiológica, pero la investigación psicológica también refleja los valores de la sociedad en que se localiza y la sociedad moderna también descuida o infravalora

las emociones positivas. Por lo tanto, comenzaremos nuestra exploración de la psicología de la emoción analizando algunas de las teorías de la emoción que los psicólogos propusieron sobre la base de los estudios sobre el miedo y la ira.

2.4.1.1. Teoría de la emoción de James- Lange

James y Lange (1890), propusieron que la emoción ocurre como resultado de nuestras percepciones, de los cambios fisiológicos que tienen lugar en el cuerpo: "No lloramos porque sentimos dolor: sentimos dolor porque lloramos". Esencialmente, James defendía que tenemos una reacción fisiológica a algún estímulo productor de emociones, y entonces notamos esta reacción e intentamos encontrarle algún sentido. La teoría ha llevado a realizar algunas investigaciones experimentales. Si nos damos cuenta de nuestras emociones percibiendo cambios físicos en el cuerpo, esto implica que emociones diferentes darían lugar a cambios.

2.4.1.2. Teoría de la emoción de Cannon- Bard

En contraste con el modelo de James-Lange, Walter Cannon, el fisiólogo que descubrió por primera vez el síndrome de "lucha o vuelo", consideró a la emoción como una entidad separada de sus correlatos fisiológicos. No creía que las emociones tenían su origen en cambios fisiológicos, sino que ambos actúan independientemente, aunque a veces en respuesta a los mismos estímulos. Esta idea se conoció como la teoría de la emoción de Cannon-Bard.

En 1929, Cannon defendió que la respuesta de excitación era general y no específica para diferentes emociones. Además, los mismos cambios fisiológicos se producen en estados emocionales muy distintos, y también ocurren en estados no emocionales. Según el modelo de Cannon, un estímulo productor de emociones origina una respuesta de lucha generalizada o de vuelo. Esto ocurre a través de un proceso asociativo directo que no guarda relación con la emoción.

Al mismo tiempo (normalmente), respondemos a una situación cuando la entendemos, y esta respuesta cognitiva produce los sentimientos de emoción.

2.4.1.3. Teoría de la apreciación de Lazarus

Lazarus (1980), propuso que la emoción se produce siempre que una situación se considere importante para las preocupaciones centrales de la vida humana. Esto implica una apreciación rápida de una situación, si representa una amenaza o no. La apreciación inicial es seguida entonces de respuestas de afrontamiento que pueden ser cognitivas, fisiológicas o ambas, pero también pueden ser inconscientes. Los mecanismos de defensa, como el rechazo o la racionalización, así como el síndrome de lucha o vuelo, pueden entenderse como mecanismos de afrontamiento. Una vez

que la persona ha manifestado estos mecanismos de afrontamiento, la amenaza vuelve a ser valorada. Esta apreciación secundaria implica un análisis más sofisticado en que se identifican emociones específicas.

La teoría de Lazarus propone que los sentimientos de emoción vienen determinados por un juicio evaluativo inmediato, combinado con los comportamientos o las reacciones cognitivas producidas por el acontecimiento. En efecto, este modelo propone una respuesta de emoción en tres fases: el individuo empieza decidiendo si existe o no una amenaza, realiza una acción inmediata de afrontamiento para enfrentarse con la amenaza, y entonces analiza con más detalle la situación para conocer con exactitud lo que está pasando, lo que le permite identificar las emociones que siente.

2.5. Inteligencia emocional (IE)

2.5.1. Aspectos históricos

En la década de los noventa (denominada la década del cerebro) se intensificaron los estudios dirigidos a investigar más profundamente el cerebro, órgano que tan poco se utiliza con relación a su enorme potencial. Los investigadores han comenzado a percibirse de que las emociones y no el cociente intelectual, podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana.

Estas investigaciones llegaron a determinar que las emociones juegan un rol muy importante en la capacidad del ser humano para vivir mejor.

En esta línea autores como Greenberg (1996), afirman que: "aunque esta época puede considerarse a todos los niveles como la década del cerebro, sin embargo, en el campo de la Psicología se ha convertido en la década de las emociones".

A partir de esto se llegó a una trascendente conclusión en la cual no solo se asumiría el coeficiente de inteligencia basado en informaciones intelectuales, por el contrario, y en gran medida a un coeficiente emocional óptimo. Ahora un coeficiente emocional óptimo es alcanzado por aquella persona que conoce sus emociones negativas y, lo que es más importante, puede resolverlas. La persona que no conoce sus propias emociones negativas, o que conociéndolas son incapaces de manejarlas, está afectando en distintas medidas su vida de trabajo, su vida de pareja, su vida de familia y su particular visión del mundo.

Actualmente la idea que subyace a la inteligencia es la capacidad de adaptación (Sternberg, 1997). Es como si la idea de la globalización hubiese llegado a este campo de estudio de la Psicología, donde la inteligencia está muy vinculada con la emoción, la memoria, la creatividad, el optimismo, la personalidad y en cierto sentido con la salud mental.

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey de Harvard y el Dr. John Mayer de la New Hampshire, acuñaron e introdujeron un término cuya fama futura era difícil de imaginar. Ese término es *"Inteligencia Emocional"*. Es un concepto relativamente nuevo que critica al concepto tradicional que considera la inteligencia solo desde el punto de vista lógico o lingüístico. La IE es un campo de estudio que surgió a partir de esta década como reacción al enfoque de inteligencias meramente cognitivas, sumando críticas a los detractores de los test de la inteligencia tradicional. Este concepto sirvió para describir las cualidades emocionales que parecen tener importancia para el éxito: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos control de nuestro genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto.

El concepto de inteligencia emocional (IE) surge como un intento de responder al rol que desempeñan las emociones en nuestra vida intelectual, nuestra adaptación social y equilibrio personal; se refiere también a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar los estados emocionales en uno mismo y en los demás. La Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas adecuadamente para equilibrarlas.

El concepto de inteligencia emocional (IE) se traslada con la noción de Inteligencia Social de Gardner, quien refiere que es un tipo de Inteligencia Intrapersonal centrándolo específicamente en el procesamiento de la información afectiva.

El libro de Daniel Goleman (1996), *Inteligencia Emocional* (IE) ha servido para popularizar el área de la inteligencia no cognitiva. Presenta una adaptación de los modelos existentes y ha dado un mayor énfasis en la forma en que la inteligencia no cognitiva incrementa la posibilidad para tener éxito en la vida. El no desarrollarla conduce a un analfabetismo emocional.

Goleman (1996) interpreta y resume la inteligencia Interpersonal, propuesta por Gardner como "la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas y la capacidad de establecer contacto para orientar nuestra conducta".

Salovey y Mayer (2001) señalan cinco competencias principales, hasta el momento, en el desarrollo del campo de estudio de la inteligencia emocional (IE) que pueden ayudarnos a entender de dónde surgen los conceptos y habilidades que actualmente se presentan juntos bajo el epígrafe de inteligencia emocional (IE):

- 1) Conocimiento de las propias emociones (autoconocimiento).
- 2) Capacidad de manejarlas (control emocional).
- 3) Capacidad de automotivarse.
- 4) Capacidad de reconocimiento de las emociones de los demás (empatía).
- 5) Habilidad en las relaciones (habilidades sociales y liderazgo).

2.5.2. Principios de la inteligencia emocional

1. *Recepción*: Cualquier cosa que incorporamos por cualquiera de nuestros sentidos.
2. *Retención*: Corresponde a la memoria, a la capacidad de almacenar información y el recuerdo que es la capacidad de acceder a esa información almacenada.
3. *Análisis*: Función que incluye el reconocimiento de pautas y el procesamiento de la información.
4. *Emisión*: Cualquier forma de comunicación o acto creativo, incluso del pensamiento.
5. *Control*: Función requerida a la totalidad de las funciones mentales y físicas.

2.5.3. Las competencias emocionales

Las competencias emocionales (C.E), fueron estudiadas por el mismo Goleman y demás autores que definen el éxito de gerentes líderes y trabajadores en personas de alto nivel de desempeño, destrezas, habilidades técnicas y emocionales, bien desarrolladas alcanzando capacidad de dar sentimientos que cada vez se hacen más competitivos y necesarios en la familia, la gerencia y la sociedad. Estas competencias emocionales más decisivas en el éxito de los líderes y sus empresas fueron clasificadas en cuatro categorías:

3. *Autoconciencia*: Habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos, así como su efecto en las demás personas. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son la autoconfianza, la capacidad para despertar estados emocionales alegres y llenos de buen humor.
4. *Autorregulación*: Habilidad para controlar y redireccionar impulsos y estados emocionales negativos unido a la capacidad para suspender juicios y pensar antes de actuar. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: Auto control, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad, orientación a resultados e iniciativa.
5. *Empatía*: Habilidades para sentir y palpar las necesidades de otros y de la propia organización, unida a la apertura para servir y cubrir las inquietudes de quienes le rodean. En esta categoría se miden y desarrollan: la empatía, la conciencia organizacional y la orientación al servicio.
6. *Socialización*: Engloba el dominio de estrategias y formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando redes de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones.

2.5.4. Modelos de la inteligencia emocional

2.5.4.1. *Modelo tradicional de la inteligencia emocional*

Durante la última década, los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de inteligencia emocional (IE). Los principales modelos que han afrontado la inteligencia emocional en la década de los 90 son los de Salovey y Mayer (2001), con el modelo de las 4 ramas, el modelo de competencias de Goleman y el modelo multifactorial de Bar-On., etc.

Mayer (2001), agrupa este modelo distinguiendo las aproximaciones de habilidades y aproximaciones mixtas:

A) Aproximaciones de habilidades: El modelo de Mayer divide la inteligencia emocional en cuatro sub-áreas de habilidades:

- a) Percibir emociones: Capacidad de percibir emociones en caras o imágenes.
- b) Usar emociones para facilitar el pensamiento: Capacidad de usar las emociones para realizar el razonamiento.
- c) Comprensión de emociones: Capacidad de comprender información emocional acerca de las relaciones, transiciones de una emoción a otra e información lingüística acerca de las emociones.
- d) Manejo de las emociones: Capacidad para manejar emociones y relaciones emocionales dentro del crecimiento personal e interpersonal.

B) Aproximaciones mixtas: Estas aproximaciones incluyen atributos personales que están más comúnmente relacionados con la efectividad personal y el funcionamiento social (Mayer, Barret y Gross, 2001).

2.5.4.2. *Modelo de competencias emocionales de Goleman*

Goleman (1995,1998, 2001), por su parte, definió la inteligencia emocional (IE) como la “capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones”. El modelo de las competencias emocionales (CE), comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás (Boyatzis,2000).

Este modelo formula la inteligencia emocional (IE) en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por ello, esta perspectiva está considerada como una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos.

El modelo original de Goleman consistió en cinco etapas, las cuales posteriormente se redujeron a cuatro grupos (Goleman 1998, 2001):

- A) *Autoconciencia*: Es el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos.
- B) *Autocontrol*: Es el manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas.
- C) *Conciencia social*: Es el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros.
- D) *Manejo de las relaciones*: Es la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte (Goleman, 2001).

Este modelo concibe las competencias como rasgos de personalidad, sin embargo, también pueden ser consideradas componentes de la Inteligencia emocional (IE), sobre todo aquellas que involucran la habilidad para relacionarse positivamente con los demás, es decir aquellas que se encuentran en el grupo de conciencia social y manejo de relaciones.

2.5.4.3. *Modelo multifactorial de Bar-On*

Bar-On (1997), por su parte, ha ofrecido otra definición de la Inteligencia emocional (IE) tomando como base a Salovey y Mayer, la describe como un “conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva”.

El modelo de Bar-On (1997, 2000) inteligencias no cognitivas (EQ-I); se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la Inteligencia emocional (IE) y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. En este sentido, el modelo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente”.

El modelo de Bar-On, realiza una conceptualización multifactorial de la inteligencia emocional (IE) la cual está compuesta por cinco elementos siendo los siguientes componentes factoriales:

A) C.F. intrapersonales:

- a) Autoconcepto: Esta habilidad se refiere a respetarse y ser consciente de uno mismo, tal y como uno es, percibiendo y aceptando lo bueno y malo.
- b) Autoconciencia emocional: Es conocer los propios sentimientos para conocerlos y saber que los causó.
- c) Asertividad: Es la habilidad de expresarse abiertamente y defender los derechos personales sin mostrarse agresivo ni pasivo.
- d) Independencia: Es la habilidad de controlar las propias acciones y pensamiento de uno mismo.
- e) Autoactualización: Es la habilidad para alcanzar nuestra potencialidad y llevar una vida rica y plena, comprometiéndonos con objetivos y metas a lo largo de nuestra vida.

B) C.F. interpersonales:

- a) Empatía: Es la habilidad de reconocer las emociones de otros, comprenderlas y mostrar interés por los demás.
- b) Responsabilidad social: Es la habilidad de mostrarse como un miembro constructivo del grupo social, mantener las reglas sociales y ser confiable.
- c) Relaciones interpersonales: Habilidad para establecer y mantener relaciones emocionales caracterizadas por el dar y recibir afecto, establecer relaciones amistosas y sentirse a gusto.

C) C.F. de adaptabilidad

- a) Prueba de realidad: Esta habilidad se refiere a la correspondencia entre lo que emocionalmente experimentamos y lo que ocurre objetivamente; es buscar una evidencia objetiva para confirmar nuestros sentimientos sin fantasear ni dejarnos llevar por ellos.
- b) Flexibilidad: Es la habilidad de ajustarse a las cambiantes condiciones del medio, adaptando nuestros comportamientos y pensamientos.
- c) Solución de problemas: Es la habilidad para identificar y definir problemas, así como generar e implementar soluciones potencialmente efectivas.

D) C.F. de manejo del estrés

- a) Tolerancia al estrés: Esta habilidad se refiere a la capacidad de sufrir eventos estresantes y emociones fuertes sin venirse abajo y enfrentarse de forma positiva con el estrés.
- b) *Control de impulsos*: Es la habilidad de resistir o retardar un impulso, controlando las emociones para conseguir un objetivo posterior o de mayor interés.

E) C.F. de estado de ánimo y motivación

- a) Optimismo: Es mantener una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida.
- b) Felicidad: Es la habilidad de disfrutar y sentirse satisfecho con la vida, disfrutarse uno mismo y a otros, de divertirse y expresar sentimientos positivos.

2.5.4.4. Modelo secuencial de autorregulación emocional

Este modelo, propuesto por Bonano (2001), señala tres categorías generales de actividad autorregulatoria:

- A) *Regulación de control*: Se refiere a comportamientos automáticos e instrumentales dirigidos a la inmediata regulación de respuestas emocionales que ya habían sido instigadas.
- B) *Regulación anticipatoria*: Es anticipar los futuros desafíos para generar la homeostasis frente a las necesidades de control que se puedan presentar.
- C) *Regulación exploratoria*: Nos permitan adquirir nuevas habilidades o recursos para mantener nuestra homeostasis emocional.

2.5.4.5. Modelo autorregulatorio de las experiencias emocionales

La idea principal de la que parten Higgins, Grant y Shah (1999), es que las personas prefieren algunos estados más que otros y que la autorregulación permite la ocurrencia de los estados preferidos más que de los no preferidos. Igualmente señalan que el tipo de placer y el tipo de malestar que la gente experimenta depende de qué tipo de autorregulación este funcionando.

Estos autores señalan tres principios fundamentales implicados en la autorregulación emocional:

- A) *Anticipación regulatoria*: Es la anticipación que hacen las personas del placer o malestar futuro en base a su experiencia.
- B) *Referencia regulatoria*: Es el adoptar un punto de referencia positivo o negativo ante una misma situación.
- C) *Enfoque regulatorio*: Es una distinción entre un enfoque de promoción y un enfoque de prevención. Por tanto, se distingue entre dos diferentes tipos de estados finales deseados: aspiraciones y autorrealizaciones (promoción) vs. Responsabilidades y seguridades (prevención).

2.5.4.6. Modelo de habilidades de la inteligencia emocional

En sus investigaciones, Mayer y Salovey (1990) definieron inicialmente a la inteligencia emocional (IE) “como un tipo de inteligencia social que involucra la habilidad de monitorear nuestras emociones y las de otros para discriminar y usar la información para guiar nuestros pensamientos y acciones, así como la capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”. Es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias. A partir de esto conciben a la inteligencia emocional (IE) como una inteligencia por ser relacionada con el procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz. Esta perspectiva busca identificar, asimilar, entender y, por último, manejar (controlar y regular) las emociones. La inteligencia emocional (IE), representa la aptitud o habilidad para razonar con las emociones y como tal es diferente del logro emocional o competencia emocional.

Posteriormente, Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios (2001) la plantean como “la habilidad para reconocer los significados de las emociones y sus relaciones y el razonamiento y solución de problemas en base a ellas”.

Un sustrato importante en estas concepciones de la inteligencia emocional es la mejora de las actividades cognitivas mediante el empleo de las emociones.

La inteligencia emocional (IE), es una habilidad aprendida, (Mayer y Salovey, 1997); por ende, se desarrolla con la edad y experiencia (Mayer, Caruso y Salovey, 2000) y las personas pueden y muestran etapas para reconocer sus emociones y las de otros (Mayer, Salovey, Gomberg-Kaufman y Blainey, 1991). Estas etapas se concretizan en el Modelo de Habilidades de Inteligencia Emocional de Salovey, Mayer y colaboradores (1995, 1997, 2000, 2001, 2002), presenta cuatro niveles jerárquicos:

A) Habilidad para percibir y evaluar las emociones adecuadamente: Se relaciona con el reconocimiento de sentimientos personales y de otros; involucra atender y decodificar adecuadamente las señales emocionales en la expresión facial, tono de voz y expresiones artísticas (música e historias).

B) Habilidad para usar las emociones y facilitar el pensamiento: Es acceder para generar sentimientos que faciliten actividades cognitivas que permitan entender y motivar las emociones. Está focalizada en una efectiva solución de problemas, razonamiento, toma de decisiones y esfuerzos creativos.

C) Habilidad para entender la carga emocional de la información y usar el conocimiento emocional relevante: Es la habilidad para entender complejas emociones y cadenas emocionales y cómo las emociones transitan de un estadio a otro, esto permite reconocer las causas de la emoción y entender las relaciones entre las emociones.

D) Habilidad para manejar las emociones personales y de otros para promover el crecimiento emocional e intelectual y las relaciones sociales adaptativas por la regulación reflexiva de las emociones: Involucra la comprensión de las implicaciones de los actos sociales en las emociones y la regulación de emociones en uno mismo y otros, es un balance entre factores: motivacional, emocional y cognitivo.

Salovey y Mayer, al presentar su propuesta de inteligencia emocional (IE) inician también un programa de investigación para desarrollar instrumentos de medición válidos, confiables y generalizables para el constructo y conformar una teoría sólidamente fundamentada. La concepción de estos autores es que un modelo conceptual de inteligencia emocional (IE) debe enfatizar las estrategias que las personas aprenden para evaluar y expresar sus emociones adecuadamente, entender los sentimientos del otro, regular sus emociones y sentimientos de otra gente y usar sus emociones, para motivar, planear y lograr éxito en la vida. Por lo tanto, las habilidades de la inteligencia emocional (IE) deben ser medidas en situaciones de prueba que contemplen estas habilidades.

Goleman (1995), señala que los modelos de inteligencia emocional (IE), comparten un núcleo común de conceptos básicos. En el nivel más general, la inteligencia emocional (IE) se refiere a las habilidades para reconocer y regular emociones en nosotros mismos y en los otros. Asimismo, dichos modelos comparten la noción base de la insuficiencia del intelecto para operar de manera óptima sin la inteligencia emocional (IE). De esta manera, se busca el balance de inteligencia entre la lógica, la emoción y nuestras capacidades personales, emocionales y sociales.

2.5.5. Los pilares de la inteligencia emocional

2.5.5.1. El reconocimiento de las emociones

El reconocimiento de las emociones implica la adaptación de un glosario claro, útil para referirse a ellas, el respeto y aprecio de la sabiduría que encierran los sentimientos, la honestidad emocional, la energía emocional, el feedback emocional y la intuición práctica son algunas de las nociones que contribuyen a ello. Para comprobar personalmente el dinamismo de la honestidad emocional en algunos aspectos, uno mismo puede escudriñar su propia inteligencia emocional (IE) durante varios días, observando sus pensamientos y sentimientos.

2.5.5.2. La aptitud emocional

La confianza es una principal característica de la aptitud emocional, que es la segunda piedra angular de la inteligencia emocional (IE). Se compone de autenticidad, resistencia, renovación e insatisfacción constructiva.

Esas cualidades enriquecen nuestras facultades personales y nuestro carácter, así como los sentimientos que los animan y orientan. Es con ellas que cada uno de nosotros forja su auténtico destino en la vida y en el trabajo para ser un buen profesional o líder.

2.5.5.3. La profundidad de las emociones

La profundidad emocional tiene que ver con:

- a) Destacar el rasgo fundamental del carácter del sujeto.
- b) Descubrir y fomentar el potencial y el propósito que le son propios y que definen su destino.
- c) Manifestar el compromiso, el impulso, la iniciativa, la conciencia y la responsabilidad.
- d) Aumentar la influencia que ejerce el sujeto más allá de su autoridad, posición y cargo.
- e) Aprovechar la solidez.

2.5.5.4. La alquimia de las emociones

A partir de los tres pilares de la inteligencia emocional (IE) (el reconocimiento de las emociones, la aptitud emocional y la profundidad de las emociones), podremos experimentar superación y progreso, uno podrá volverse más energético, más eficaz y más confiado en sus relaciones con los demás.

La alquimia se trata de una convergencia de aquellas fuerzas que nos permiten descubrir oportunidades creativas y transformar ideas menores en algo más importante.

2.6. Psicología humanista o enfoque humanista

Se denomina psicología humanista a una corriente dentro de la psicología que nace como parte de un movimiento cultural más general surgido en Estados Unidos en la década de los sesenta del siglo XX y que involucra planteamientos en ámbitos como la política, las artes y el movimiento social denominado Contracultura.

La psicología humanista es una escuela que pone de relieve la experiencia no verbal y los estados alterados de conciencia como medio de realizar nuestro pleno potencial humano.

Surgió como reacción al conductismo y al psicoanálisis. Pretende la consideración global de la persona y la acentuación en sus aspectos existenciales (la libertad, el conocimiento, la responsabilidad, la historicidad), criticando a la psicología de hace unos años.

El desarrollo de esta corriente se ha debido, en gran parte, a los psicólogos alemanes que habían huido del régimen nazi. Puede decirse, por lo tanto, que las raíces de la psicología humanista son europeas.

Sus influjos primordiales son:

- █ El existencialismo y la fenomenología
- █ La psicología de la Gestalt
- █ El psicoanálisis, particularmente en su desarrollo postfreudiano.

En estos años se llevó a cabo una serie de hechos sociales, políticos y económicos, como la primera guerra mundial, la gran depresión de 1929, la migración de muchos europeos durante el dominio nazi etc., la cual fue un apoyo para la renovación cultural y humanística que empezaba en Estados Unidos.

Con este trasfondo se fue gestando el desarrollo de la psicología humanista, que en sus comienzos fue un movimiento encabezado por uno de los teóricos más importantes de la época: Abraham Maslow, quien denominó a este movimiento "La Tercera Fuerza" para poder mostrar lo que se proponía con esta corriente: integrar las formas (aparentemente opuestas) en que se expresaba el quehacer psicológico de la época (conductismo y psicoanálisis).

En 1961, apareció la publicación llamada *Journal of Humanistic Psychology* (revista de Psicología Humanista) y en 1962 se constituyó la Asociación de Psicología Americana de Psicología Humanista, cuyos miembros fundadores fueron C. Buhler, A. Maslow, J. Bujental y C. Rogers.

En estos años, de manera coincidente se sumó la inauguración del Instituto Esalen en Big Sur, California por Michael Murphy y Richard Price. El núcleo de su visión era el desarrollo integral del "potencial humano" (Human potential movement).

2.6.1. Objetivos de la psicología humanista

- Superación de una imagen determinista y mecanicista del ser humano, así como la atención de la actividad investigadora hacia la persona en su vida cotidiana.
- Busca nuevas respuestas a la pregunta por el sentido de la vida y por la plenitud de la existencia humana en un entorno condicionado por la tecnología.
- Propone utilizar sus conocimientos para configurar un entorno vital acorde con la dignidad humana para que cada cual pueda desarrollarse libremente y, al mismo tiempo, asumir responsabilidades de cara a la comunidad.

2.6.2. Humanismo: necesidad de un nuevo paradigma

La declaración de los 186 científicos es quizá un hecho más de los muchos que han incluido a diferentes representantes de las ciencias que se relacionan con el comportamiento humano (psicología, pedagogía, antropología, sociología, historia, economía, etc.) a aclamar por una nueva metodología para el estudio de sus fenómenos.

En efecto, el concepto tradicional de ciencia y su método parece constreñir y aprisionar nuestro pensamiento cuando trata de comprender la conducta humana. Se necesitaría, por lo tanto, un sistema lógico, una metodología ágil y flexible capaz de adaptarse y captar la estructura de las vivencias profundas que se dan en el ser humano y que dan razón de ser de su comportamiento externo.

Ante todo, hay una realidad que consideramos concreta y evidente de todo ser humano que está ubicado en un tiempo y un espacio determinados y que es el resultado de una historia personal, familiar, social y cultural única e irrepetible. Este hecho hace que el individuo vea las cosas desde el punto de vista que no coincide totalmente con el de ningún otro ser humano.

2.6.3. El potencial humano

El potencial humano es el nivel de desarrollo que una persona puede, eventualmente, alcanzar.

Hablar del potencial nos remite al concepto expuesto por Vigotsky referente a la zona de desarrollo próximo; la cual se define como la distancia entre el nivel real (actual) de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema de manera autónoma, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver un problema con la ayuda de un adulto o compañero más capacitado.

El aporte de esta noción refiere a la distinción de dos niveles de desarrollo: el actual, en donde nos encontramos; y el potencial, aquel al que podemos acceder cuando las condiciones del medio son favorables y/o estimulativas. Pero no sólo Vigotsky sostiene dicha afirmación. La mayoría de los autores, acuerdan que bajo condiciones apropiadas (tanto internas como externas al organismo) el ser humano es capaz de desplegar todas sus capacidades y llevarlas al límite. El potencial humano queda, de esta manera, asociado al concepto de optimización; es decir, a la posibilidad de evolución permanente.

2.6.4. Una teoría de todo: Ken Wilber

En diversas ocasiones, Wilber ha intentado presentar un modelo espectral y global de la psicología; un modelo evolutivo, estructural, jerárquico y sistemático al mismo tiempo, extraído tanto de las escuelas orientales como de las escuelas occidentales, la resolución de los problemas más urgentes que aquejan a nuestro planeta depende del desarrollo de una visión integral. Por ello, nuestra principal exigencia ética consiste en sanar la espiral completa del desarrollo y más correctamente, de sus olas más tempranas. De este modo, en una teoría integral de la conciencia debiéramos incluir por cierto la jerarquía superior derecha, en aquellos aspectos de los modelos emergentes-conectables que legítimamente reflejan ese territorio; pero donde esas teorías sobrepasan su garantía epistémica. En caso de que sean así de reducidas deberíamos, quizás, seguir adelante sin detenernos.

2.6.5. Grupos de encuentro (ENCOUNTER)

2.6.5.1. Definición

Llanos, R. (2000), menciona que es una forma especial de psicoterapia en el cual un número determinado de personas ayuda a otras con la guía de un experto que es llamado “facilitador” o “psicoterapeuta de grupo”. El psicoterapeuta selecciona a sus integrantes, los cuales van a beneficiarse con esa forma de psicoterapia, sobre todo para resolver sus dificultades emocionales y para trabajar en su desarrollo personal.

Los participantes intercambian sensaciones individuales, ideas y dificultades, resultando finalmente de una interacción que producirá efectos sobre sus patrones de conducta; especialmente porque ve en otros lo que es difícil de ver en el propio Yo. El grupo brinda siempre soporte moral y emocional y, a la vez, busca alternativas de solución para el que se siente aislado.

Se designa grupos de tamaño controlable (20- 25) que se congregan durante un tiempo determinado que puede ser unas horas, un día, un fin de semana o hasta semanalmente en un lugar determinado como una casa de retiro, ambientes amplios y alfombrados; lo cual es dirigido por el psicoterapeuta.

2.6.5.2. *Objetivos*

Los grupos de encuentro tienen como objetivo relacionarse sin disimulos abierta y francamente dejando las máscaras y caretas de la vida cotidiana. En la vivencia intensa del grupo se concede particular importancia a la expresión de sentimientos de experiencias centradas en el presente de las personas y se actúa en procesos de interacción recíproca.

2.6.5.3. *Fundamentos*

En él se dan tanto reglas implícitas como explícitas que el psicoterapeuta aplica. Algunas de estas reglas de grupo han sido dadas a conocer por H. Auer (1990):

1. El grupo debe de permanecer junto y no debe terminarse antes de que expire el tiempo. No deben de formarse mini grupos.
2. Hay que procurar ser lo más auténtico y franco posible. Actuar al mismo nivel que los otros.
3. Permanecer en el “aquí y ahora”. No contar novelas biográficas.
4. Compartir sentimientos en vez de ideas.
5. Lo que cada uno aprovecha del grupo es su propia responsabilidad.
6. Procurar hacer aquello que da más miedo.
7. Guardar discreción total acerca de todo lo que se diga en el grupo.
8. Explorar los sentimientos y conflictos que nos producen dolores de cabeza.
9. En vez de decir “no puedo”, decir “no quiero”.
10. Siempre que sea posible expresarse con el cuerpo en vez de solo con la palabra.

2.6.5.4. *Postulados*

1. Existe una necesidad innata que tiene el ser humano de reunirse para compartir: “la pena compartida es más soportable y la alegría cuando se comparte se hace más intensa”.
2. Existen presiones intensificadoras del grupo sobre las emociones, siendo una de ellas la “resonancia psíquica o resonancia emocional”, que es la activación de ideas y fantasías que habían permanecido ocultas, conduce a una comprensión de sus integrantes en el encuentro grupal o grupos de encuentro; determina los sentimientos de animadversión subliminales reprimidos, superan el umbral y sean expresados (Battegay, 1973).
3. El contexto grupal es la característica del grupo: sus costumbres, normas, leyes, reglas, su forma particular de interacción, historia, idiosincrasia, su

clima permisible, el grado de tolerancia, el grado de comprensión, todo lo cual establece el clima terapéutico, (Castilho, 1982).

4. En los grupos de encuentro, se da la catarsis ***y es allí donde resulta activada y se encuentren en forma diáfana a las expresiones reprimidas o contenidas desde hace tiempo. Como las acciones recíprocas intensifican*** las emociones, el grupo intensifica los sentimientos.

2.6.6. Biodanza

2.6.6.1. Definición

La biodanza es un sistema de integración humana, desenvolvimiento humano, renovación orgánica, reeducación afectiva y reaprendizaje de las funciones originarias de la vida.

Es un sistema porque su desenvolvimiento es teórico-práctico, está organizado y tiene una continua evolución. Esta organización implica una metodología cuyo aspecto nuclear es la semántica musical y una elaboración científica, cuya expresión primordial es el principio biocéntrico.

La palabra biodanza, neologismo proveniente del griego bio (vida) y del español danza, literalmente, la danza de la vida es un sistema de “auto-desarrollo”, creado por Rolando Toro Araneda que utiliza los sentimientos provocados por la música y el movimiento para profundizar en la conciencia de uno mismo.

2.6.6.2. Objetivos

- a) Integración afectiva, Se refiere a la reorganización de la percepción, la motricidad y las funciones viscerales, a través de experiencias afectivas; es promover la integración a través de uno mismo con sus emociones y expresarlas, esto se logra al propiciar experiencias de dar, pedir, recibir, así como con la protección y seguridad (el continente afectivo).
- b) Renovación orgánica, Es la recuperación del dinamismo de la vida, el renacimiento de las fluctuaciones fisiológicas (simpático y parasimpático).
- c) Reaprendizaje de las funciones originarias de vida, es la retroalimentación del comportamiento con los instintos básicos (la programación genética). Los instintos nos impulsan a la vida, a ejercerla, a cuidarla y continuar su evolución.

2.6.6.3. Metodología

Su metodología consiste en inducir vivencias integradoras por medio de la música, el canto, el movimiento y situaciones de grupo de encuentro.

Es un método que tiene como objetivo el desarrollo de capacidades humanas, sentimiento de felicidad, habilidades de comunicación y mejora de las relaciones humanas.

Es la primera psicoterapia corporal de grupo latinoamericana para la solución de los desórdenes emocionales, trastornos psicosomáticos, desarrollo y crecimiento humano.

Los efectos beneficiosos terapéuticos y rehabilitadores sobre el organismo se basan en los siguientes mecanismos que en su conjunto constituyen el éxito del sistema pedagógico.

2.6.6.4. Fundamentos

Es un sistema de integración humana de renovación orgánica, reeducación afectiva y de reaprendizaje de las funciones originales de la vida.

El éxito terapéutico de la biodanza se debe a sus efectos sobre el organismo como totalidad y a la rehabilitación existencial,

Cada uno de ellos tiene, por sí mismos, un efecto transformador relacionados en un conjunto coherente, mediante un modelo teórico científico, constituyen un haz de ecofactores de extraordinarios efectos, capaces de influir incluso en las líneas de programación genética. La biodanza, en su proceso de fundamentación, hace uso de los siguientes elementos:

1) Poder musical: Actualmente la investigación científica en musicoterapia y en Psicología de la Música confirma la eficacia del poder musical. Basta mencionar a Alfred Tomatis, Don Campbell, Yehudi Menuhim y Michel Imberty para comprender que la música no sólo se vincula con las áreas perceptivas de la sensibilidad y de la innovación, sino que posee poderes de transformación sobre plantas, animales y, en especial, sobre los seres humanos.

Don Campbell ha descubierto algunos efectos específicos de ciertas músicas de Mozart, capaces de estimular funciones cognitivas y perceptivas. El "Efecto Mozart" puede extrapolarse también al "Efecto Vivaldi", "Efecto Bach" o al "Efecto Debussy".

Yehudi Menuhim ha estudiado las relaciones entre música y neurociencias, comprobando los efectos de la música en las funciones neurofisiológicas y en el comportamiento de los niños.

Michel Imberty, uno de los mayores especialistas en semántica musical, ha hecho el análisis de diversos temas musicales y sus significados emocionales.

Investigaciones sobre semántica musical han sido realizadas por Gundlach (1935), Hevner (1936), Campbell (1942) y Watson (1942). Muchos otros investigadores actuales han comprobado los efectos de la música sobre organismos vivos.

En biodanza, la música es rigurosamente seleccionada para estimular los ecofactores relacionados con las cinco líneas de vivencia, es decir, sobre los cinco grandes conjuntos de potenciales:

- Vitalidad
- Sexualidad
- Creatividad
- Afectividad
- Trascendencia

La selección obedece a criterios semánticos (semántica musical), es decir, a sus significaciones temáticas, emocionales y vivenciales, las cuales, al ser danzadas, se transforman en vivencias.

2) Poder de la danza integradora: La finalidad de las danzas es activar los movimientos humanos en forma armónica e integradora, en la Biodanza no existen movimientos disociativos. Contamos con un conjunto de ejercicios de integración sensorio-motora, afectivo-motora y de sensibilidad cenestésica; otro conjunto de ejercicios está formado por danzas sencillas que estimulan las vivencias de vitalidad, sexualidad, creatividad, afectividad y trascendencia.

Durante la práctica de Biodanza, la música se transforma en movimiento corporal, es decir, que "se encarna" y el bailarín entra en vivencia. De la combinación música-movimiento-vivencia se desencadenan cambios sutiles en los sistemas límbico-hipotalámico, neurovegetativo, inmunológico y en los neurotransmisores.

Todas estas danzas son ecofactores de gran poder de deflagración vivencial, se potencian recíprocamente y su efecto es la homeostasis de las funciones orgánicas, la regulación del sistema integrador-adaptativo-límbico-hipotalámico y la elevación de la calidad de vida en el sentido de la plenitud y goce de vivir.

3) Poder de la metodología vivencial: La metodología de Biodanza se orienta a la deflagración de vivencias integradoras capaces de superar las disociaciones que induce nuestra cultura.

Actualmente un gran número de personas viven estados de disociación psicosomática; piensan en algo, sienten en forma diferente y actúan de modo disociado respecto a lo que sienten. La unidad de nuestra existencia está en permanente

crisis. Es a través de las vivencias que se perfecciona la unidad neurofisiológica y existencial del ser humano.

La vivencia es la sensación intensa de estar vivo “aquí y ahora” y posee fuertes componentes cenestésicos y emocionales. Las vivencias tienen diferentes matices emocionales, tales como euforia, erotismo, ternura, paz interior, etc.; esto contribuye a la expresión auténtica de la identidad.

La vivencia es una experiencia que abarca la existencia completa, posee efectos profundos y duraderos donde participa el organismo como totalidad e induce el sentimiento de estar vivo, trascendiendo el ego. Es una experiencia “aquí y ahora”.

Las vivencias profundas que comprometen la unidad de nuestro psiquismo son las fuerzas originarias de la vida.

La metodología vivencial permite el proceso de integración. Biodanza es, por definición, un sistema de integración de potenciales humanos. Integración significa “coordinación de la actividad entre diversos subsistemas para alcanzar el funcionamiento armonioso de un sistema mayor”. La vivencia es el agente esencial de integración de la unidad funcional: “habitamos el aquí y ahora, en un tiempo cósmico”.

4) Poder de la caricia: La conexión con las personas es esencial en todo acto de rehabilitación o curación, no existe crecimiento solitario (las técnicas místicas o terapéuticas de carácter solipsista son una falacia). El contacto con otras personas es lo que permite el crecimiento.

La conexión verbal es insuficiente. Es necesario el contacto, la danza en pareja o colectiva y el compromiso corporal dentro de un contexto sensible, útil y en feed-back.

Sobre los efectos terapéuticos y pedagógicos de la caricia, actualmente existen múltiples investigaciones científicas. Centenares de autores han descubierto que el contacto valoriza y da continuidad afectiva a las personas. Sin embargo, no basta el contacto, es necesaria la conexión, es decir que cualquier forma de vínculo físico esté movida por una fuerza afectiva sincera.

Existen fundamentos científicos de las terapias de contacto. Podemos mencionar, entre numerosos investigadores, los siguientes: S. F. Harlow, René Spitz, Rof Carballo, Lopez Ibor, Bowlby, etc.

La caricia, por lo tanto, no es solo contacto sino conexión. Las terapias que no tienen compromiso corporal son disociativas, ya que trabajan sólo a nivel de la conciencia y no en las vivencias significativas de amor y comunión.

5) Poder del trance: El trance es un estado alterado de conciencia que implica la disminución del ego y regresión a lo primordial, a lo originario, en cierto modo a etapas perinatales. Se trata de un fenómeno de regresión a los estados iniciales de la existencia.

Los efectos del trance son de renovación biológica porque durante este estado se reeditan las condiciones biológicas del comienzo del desarrollo humano (metabolismo más intenso y despertar de la percepción cenestésica) y las primeras necesidades de protección, nutrición y contacto.

Por esta razón, los ejercicios de trance en Biodanza permiten la reparentalización, es decir el “nacer de nuevo” dentro de un contexto de amor y cuidado. Muchos adultos llevan dentro de sí a un niño herido, un niño abandonado, sin amor. La reparentalización permite curarlo en ceremonias de trance y renacimiento.

6) Poder de la expansión de conciencia: La expansión de conciencia es un estado de percepción ampliada que se caracteriza por restablecer el vínculo primordial con el universo. Su efecto subjetivo es un sentimiento intenso de unidad ontocosmológica y alegría trascendente.

La Biodanza, induce estados de expansión de conciencia mediante músicas, danzas y ceremonias de encuentro. Tener acceso a la “experiencia suprema” requiere una preparación previa y un nivel superior de integración y madurez. Los procedimientos que utilizamos para inducir cambios progresivos de estado de conciencia son:

- █ Ejercicios para ampliar la percepción de la naturaleza y de las personas a través de los cinco sentidos,
- █ Ejercicios “Lectura del alma” mediante la percepción del rostro de los compañeros después del trance,
- █ Ejercicios de placer cenestésico para disminuir la intervención del ego.
- █ Ejercicios de fluidez lenta con abandono,
- █ Ejercicios de éxtasis.

7) Poder del grupo: El grupo en Biodanza es una matriz de renacimiento que se integra a nivel afectivo y constituye un campo de interacciones muy intenso.

Biodanza no es un sistema solipsista ni de comunicación verbal. Su poder está en la inducción recíproca de vivencias entre los participantes del grupo. Las situaciones de encuentro tienen el poder de cambiar profundamente actitudes y formas de relaciones humanas.

2.6.7. El Enfoque Gestalt

2.6.7.1. Conceptos teóricos de la terapia Gestalt

Se hace énfasis en la visión de que el individuo es un ser creativo en constante crecimiento y capaz de guiar conscientemente su comportamiento, desarrollando su máximo potencial en direcciones que logren finalmente su límite *máximo como individuos únicos* e irrepetibles. “La relación terapéutica se desarrollará en un ambiente de profundo respeto a la persona, facilitando las experiencias que promuevan su crecimiento y autoconfianza”. La terapia Gestalt es un modelo de psicoterapia que percibe los conflictos y la conducta social inadecuada como señales dolorosas de lo intrapsíquico y de lo interpsíquico.

Este enfoque centra la atención en la conducta presente y exige la participación activa del terapeuta para facilitar en el paciente el proceso de “darse cuenta de sí mismo”, como un organismo total que es, aprendiendo a confiar en él y obtener el “desarrollo óptimo de su potencial”; se ocupa de la existencia total del individuo y sus relaciones. Es un concepto holístico que incluye, también, el ambiente con el que interactúa afectándolo y siendo afectado por el mismo.

2.6.7.2. Fundamentos teóricos de la terapia Gestalt

Perls (1974), une la teoría Gestalt, el Psicoanálisis, el Existencialismo, las filosofías orientales, el psicodrama, la terapia rogeriana, el Análisis Transaccional de Berne y la semántica de Korsybski para realizar una síntesis terapéutica.

Perls, se basa en las conclusiones de la teoría de la forma: “La percepción depende de la forma en que el sujeto organiza su campo perceptivo de acuerdo a sus necesidades” y su cualidad depende de las relaciones dinámicas entre la figura y su fondo. Toma los conceptos de Gestalt y de Gestalt inconclusa, que Kurt Goldstein (1878-1967) y Kurt Lewin. Además, Perls, toma de Goldstein la concepción del organismo como un todo rompiendo con la tradición médica de que tenemos órganos que pueden ser estudiados independientemente.

Perls (1985), adopta la idea que desarrolla Friedlander sobre el “pensamiento diferencial” que sugiere que cada cosa que ocurre tiene un punto cero, a partir del cual se diferencia en pares contrarios. Para el autor la facultad de situarse en este punto cero implica que surja una experiencia nueva, llamándose a esto la “indiferencia creativa”.

Aunque psicoanalista durante más de un cuarto de siglo, Perls se opone a Freud basándose, en lo obvio en lugar de pretender un marco explicativo total, rechaza su excesiva intelectualización y subraya y extiende a toda la vida del individuo su oralidad. Rechaza la transferencia y la reemplaza con el contacto de dos personalidades totales,

así como la pretendida neutralidad del terapeuta, por una presencia auténtica y espontánea de éste. Para Perls, el sueño es considerado representación del sí mismo y no como expresiones disfrazadas de contenido reprimido y tanto en esto como en la presencia de una sombra (polaridades de la terapia gestáltica).

Comparte con Adler la importancia en la simpleza y la vida presente y consciente, pero rechaza su orientación hacia el futuro. Con Rank, tienen el mismo énfasis en la lucha por el desarrollo de la identidad individual.

Una fuerte influencia en la psicoterapia Gestalt fue ejercida por Reich quien cree que, a diferencia de la mente, el modo de expresión no miente nunca, se preocupaba más del cómo que del porqué, del cómo funciona el ser humano. Aunque Perls, no se enfrenta a la armadura caracterológica, sí la tiene en cuenta para la evolución del paciente. También integra la importancia de la autoestima de Sullivan, la puesta en evidencia de los juegos transaccionales en las relaciones humanas de Berne, la importancia de Rogers a la autenticidad y el reflejo.

La terapia Gestalt propone, desde la semántica general de Korsybski, que manifiesta la unión entre cómo pensamos y cómo nos expresamos y para quién el “mapa no representa todo el territorio y representa siempre al cartógrafo”, una nueva actitud hacia el lenguaje de responsabilizarse de lo que se dice y desidentificarse con lo que se dice.

Rescató del Psicodrama de Moreno la idea de que es más sanador participar de una experiencia que hablar de ella, dándose así el origen de muchas técnicas (Gaines, 1979).

Perls, también toma del existencialismo el asumir la responsabilidad de la propia existencia y la relación “Yo-Tú” de Buber, del holismo de Jan Smuts, la intención de desarrollar una terapia que apunte a la realización de la totalidad del ser.

Con Maslow comparte la idea de que el hombre busca su realización de sus potencialidades y la concepción de la patología.

Comparte con el pensamiento oriental la creencia en la constancia del cambio, la unidad de figura y fondo, la interdependencia y sincronía de cada cosa con el universo, la trascendencia sólo a través de la propia naturaleza y finalmente la preocupación por no sobrestimar al pensamiento.

2.6.7.3. Fuentes de la terapia Gestalt

La teoría y la praxis de la terapia Gestalt, está centrado en las fuentes la cual le permite alimentarse pudiéndose clasificar:

a) Fuentes Religiosas:

Fritz Perls, procedía de una familia de estructura patriarcal autoritaria. Por eso desarrolló un acusado conformismo y una actitud rebelde respecto a las estructuras autoritarias y dogmatizantes.

La terapia Gestalt reconoce la unidad de la forma y el fondo, los cuales no tienen de por sí sentido, si no es dentro de este contexto de mutua unidad. Esta unidad está próxima de la idea china del yin y del yang; el universo es el flujo constante de movimientos que se suceden perpetuamente. Lo que ocurre en un nivel ocurre en todos los niveles, hay una interacción total entre la parte y el todo (autorregulación autónoma).

No hay más mundo que aquel que vivimos, es la forma de estar en el mundo, de estar en relación con los seres y las cosas, lo que da un sentido a la totalidad.

El Zen, enseña que si el hombre no vive y santifica el presente, corre el peligro de dejar escapar el futuro, esto coincide con la atención despierta (Awareness) y la observación directa del “aquí y ahora”.

b) Fuentes Artísticas culturales:

A Fritz Perls le fascinaba el teatro y Lore era pianista, ella estudió danza moderna, euritmia y dinámica corporal. Es a partir de ello que influye en la orientación de la terapia Gestalt hacia la acentuación de la importancia de la expresión corporal.

c) Fuentes filosóficas:

Las corrientes filosóficas existencialistas y fenomenológicas ejercieron gran influjo sobre Perls.

Se basó en la existencia humana individual. La persona y sus vivencias subjetivas son consideradas el punto central, por eso, la terapia Gestalt hace hincapié en la vivencia individual y en la concentración del “puro ser”.

El propio Perls denomina la terapia Gestalt como “terapia existencial” (Verbatim).

“La terapia gestáltica es una terapia existencial, ello significa que nosotros no nos ocupamos solo de tratar síntomas y estructuras de carácter, sino que interesa la existencia total de una persona”.

Para la Fenomenología, el mundo no consiste en un puro ser, sino en el sentido que brota del punto de encuentro de la experiencia personal con los otros a través de la conjunción de estas, es decir, cuando las personas intercambian entre sí aquello que reconocen como dotado de sentido, cuando se comunican sus propias experiencias.

A partir de ello la terapia gestáltica se basa en el procedimiento fenomenológico. Perls, parte en su tratamiento de la evidencia.

La célula y el organismo son tamaños que se autorregulan. En estos procesos el organismo actúa como totalidad. Por ello el organismo no debe ser mirado aisladamente, sino como parte de su ámbito vital, de su campo y de su continuidad de crecimiento.

El holismo constituye una visión unitaria del mundo. De la misma manera el futuro y el pasado tienen una interacción con el presente. El lugar de partida es el presente sensible del organismo capaz de vivenciar. Este es el pensamiento que emerge de nuevo en el concepto de aquí y ahora de Perls.

d) Fuentes psicológicas y psicoterapéuticas:

La Psicología de la Gestalt o teoría de la Gestalt, es la base epistemológica de la terapia Gestalt, toda esta base epistemológica se podría ordenar en siete apartados:

- La teoría unitaria del organismo y dinámica del “primer plano y del trasfondo” (figura y fondo) de Kurt Goldstein, principalmente influyó en la tesis referente al desarrollo de la vida humana en confrontación entre el individuo y su entorno, entre los cuales existe siempre una tendencia hacia el equilibrio. Es a partir de esto que la terapia Gestalt tiene como objetivo lograr que esta autorregulación del organismo, que ha sido dañada de algún modo por diferentes influjos sociales, vuelva a ser capaz de ponerse en marcha y funcionar.
- La investigación acerca del comportamiento de la percepción como encuentro creativo de Kurt Koffka descubre la intencionalidad y el sentido del proceso perceptivo, la cual señala que el percibir no es por lo tanto recibir pasivamente, sino relacionarse creativamente con el entorno. Esta relación con el entorno es expresión de cómo nos comportamos al percibir, es experiencia y es vivencia.
- Hipótesis de la isomorfía o consonancia de los procesos fisiológicos cerebrales y los procesos psicológicos, está referida a la consonancia estructural que tiene dichos procesos. Para la terapia Gestalt, la atención al lenguaje corporal es prioritaria dada la enorme significatividad del mismo, puesto que existe una relación con lo interno; dicha hipótesis permite explicar de manera pragmática y superficial la relación cuerpo- espíritu.
- El concepto del campo de Kurt Lewin, establece que la mejor manera de explicar las relaciones entre el ser humano y su entorno era mediante una teoría del “campo” (vital). Según esta, el comportamiento de una persona lo

determina la totalidad de los hechos que se dan conjuntamente y que pueden ser comprendidos como interdependientes. Para la psicoterapia es esencial esta concepción de Lewin de un campo dinámico, los comportamientos y las vivencias humanas son totalidades dinámicas; o sea, sistemas de necesidades y motivaciones.

- █ Las deficiencias de una persona en muchos de sus aspectos de vida se deben a una percepción deficitaria que tiene la persona de su entorno. Esto motivó a Perls en su intento de ayudar a sus clientes de diferentes maneras a percibirse a sí mismo y a su entorno libre de errores y de distorsiones; desarrollando una serie de métodos que lo hagan factible.
- █ Concepción unitaria del apercibimiento (insight) de Max Wertheimer lo concibe como un sentir, pensar y obrar, en síntesis, como una vivencia integral; es decir, un proceso que implica a la persona entera. Y este percibir, este comprender es precisamente la meta de la terapia Gestalt, porque converge las reacciones corporales, emocionales, experiencia y la comprensión racional.
- █ Dinámica de la Gestalt, es la tendencia a la Gestalt acabada completa, esto está sujeto a las leyes de la Gestalt como son el principio del cierre, concisión, constancia, reestructuración. etc.
- █ Principio del cierre (tendencia a "cerrar" figuras "abiertas"), está referido a que la persona tiende a liquidar cuestiones pendientes y a poner en claro situaciones confusas.
- █ Principio de concisión, implica corregir situaciones imperfectas o incompletas "abiertas" e irregulares por acabadas, positivas "cerradas" y "regulares".
- █ Principio de constancia, La percepción de figuras cerradas, positivas se mantienen, incluso, si modifican las circunstancias.
- █ Principio de reestructuración, afirma que si en el proceso de reestructuración de gestalts psíquicas actúan varias tendencias contrarias la persona llegará a un proceso de reestructuración.
- █ Perls, basa su concepto psicodinámico de las cuestiones pendientes (unfinished business) en el teorema de la Gestalt, donde las situaciones por resolver o cuestiones pendientes son figuras abiertas que apremian hacia imagen positiva, debido a la tendencia de la concesión (la tendencia a "cerrar" figuras abiertas").
- █ El concepto de totalidad y holismo, El concepto de totalidad de Perls, abarca la dimensión de la unidad o totalidad del cuerpo y espíritu, alma, de la actividad sensorial y motora (pensar y obrar) y las interacciones entre el organismo y el "sí mismo" (self).

2.6.7.4. *Principios de la terapia Gestalt*

Los principios gestálticos marcan la pauta del comportamiento terapéutico y al mismo tiempo orientan al cliente hacia los objetivos. Representan la consecuencia práctica de los conceptos teóricos. A continuación, se expondrá los siguientes principios:

- a) Principio del aquí y ahora: La meta de la terapia Gestalt es agudizar la conciencia del cliente respecto a su experiencia presente.
- b) Principio de la concentración en el contacto: Perls, entendía por esta técnica, el hecho de entablar contacto con situaciones hasta el momento evitadas.
- c) Principio del favorecimiento de la conciencia: Según la terapia Gestalt, la meta de cada persona consiste en organizar entera y correctamente la totalidad de sus vivencias, hacerse consciente de la totalidad de su ser y de los otros.
- d) Principio de favorecimiento del autosostenimiento (self-autopport): El procedimiento de apoyo ayuda a la persona a consolidar la referencia terapéutica, lo cual es particularmente importante en las fases iniciales, así como con pacientes con problemas de déficit prematuros.
- e) Principio de la asunción de la propia responsabilidad: En la terapia Gestalt se ponen en claro estos mecanismos del cómo se está comportando, para pedirle que asuma su propia responsabilidad y menos echar la culpa a los demás. La aplicación en la terapia se hace a través de la máxima: "Asume tu responsabilidad".
- f) Principio del aprendizaje a través de la experiencia: Al hablar de experiencia nos referimos a la experiencia total que abarca a la persona, tanto física como psíquica.
- g) Principio de las figuras cerradas: Está referido a que las Gestalt que están abiertas paralizan la energía y hacen imposible que la persona se ocupe en otras tareas. Solo una Gestalt cerrada puede perder peso, importancia, y "caer", dejando así lugar a otra.
- h) Principio de la voluntariedad: Implica que no se debe de hacer ningún experimento y mucho menos obligar, aquí yace no solo un principio ético. Este principio se aplica en la práctica a través de la máxima: "haz solo aquello que responde a lo que tú quieras realmente".

2.6.7.5. *Métodos de la terapia Gestalt*

La terapia Gestalt ha desarrollado una serie de formas específicas para aplicar metódicamente sus conceptos teóricos:

- El experimento: Es el **método más polifacético de la terapia Gestalt**, la cual es ante todo una terapia vivencial. Perls, concede mayor valor a la vivencia y al obrar directo que al “hablar sobre ello”.
- La Imaginación: El trabajo con la fantasía puede tener lugar por ejemplo a través de un viaje imaginario. Los hay dirigidos y no dirigidos. La terapia Gestalt opina que las vivencias imaginadas son aspectos, necesidades, deseos y miedos que se encuentran en el cliente. La fantasía son las llaves para hacernos conscientes de las propias necesidades.
- Identificación: Se refiere a que la persona se siente reconocida en un objeto, hecho, animal etc. Una manera particular de identificación es la técnica del cambio de papeles.
- Confrontación: Consiste en la puesta en evidencia de las contradicciones, también en interpretaciones verbales y no verbales que contrastan al cliente con su realidad.
- El hecho mismo de entrar en contacto con el terapeuta o con el grupo puede ser ya una confrontación (Porque al cliente se le devuelve su comportamiento como en un espejo).
- Provocación e intervención paradójica: Se introducen para distender bloqueos paralizantes o manipuladores a través de síntomas paradójicos o prescripciones de defensa, el terapeuta se sitúa de parte de la defensa, la refuerza y la conduce así al absurdo.
- Reforzar y acelerar: Para hacerle consciente a una persona de su comportamiento, se refuerza el síntoma o bien la deseada manera de comportarse que se quiere confirmar. La facilitación es una de las principales formas de intervención. Consiste en dejarle al paciente por sí mismo encontrar su camino, abordar impulsos visibles y reforzarlos y estructurarlos; hacer posibles experiencias que faciliten el proceso de crecimiento del cliente.
- Feedback: Consiste en recibir una respuesta como un reflejo del propio comportamiento. Es un medio más valioso para acceder a una autopercepción realista, puesto que, a través de su repercusión sobre los otros, la persona aprende algo sobre sí misma.

2.6.7.6. *Técnicas de la terapia Gestalt*

Aunque la terapia gestáltica es, a juicio de los terapeutas, una actitud más que un conjunto de técnicas, esta es ampliamente reconocida por las formas que utiliza, superando el enfoque verbal, para ayudar al cliente a explorarse. Para lograr la integración de la persona se considera vital y central la relación que surge entre terapeuta y cliente, cuyo rol es crear una situación segura de experimentación del apoyo necesario al riesgo en el contacto temido y necesario para la sanación.

Según Claudio Naranjo las técnicas de la psicoterapia Gestalt podrían dividirse en tres grandes grupos interdependientes entre sí y que son:

a) Supresivas: Son técnicas que sirven para “dejar de hacer” lo que el individuo esté actuando con el objeto de descubrir la experiencia que se oculta detrás de una determinada actividad:

- ─ No hablar acerca de: Se utiliza cuando emerge una figura que necesita ser cerrada, es conveniente facilitar el contacto con la experiencia más que hablar acerca de la misma dado que con ello puede facilitarse la deflexión y correr el peligro de intelectualizar para no vivenciar.
- ─ Es entendida como hablar acerca de la experiencia y no desde la experiencia, dando explicaciones causales, entregando información, discutir asuntos filosóficos o morales, buscar el significado oculto, todo tipo de intelectualización o verborrea mental que dificulte el contacto con el presente.
- ─ Descubrir los debeísmo: Se actúa según “deberías”, sin entrar en contacto con la realidad y con el sí mismo, imposibilitando un ajuste creativo a ésta. Es necesario establecer una diferencia entre un debo que podría disolverse en un quiero y otro debo, que implica una necesidad o condición necesaria para que algo ocurra.
- ─ Encontrar formas de manipulación: El cliente manipula a los otros para satisfacer sus necesidades en lugar de ocupar y/o desarrollar sus propias capacidades de aprehensión, siempre proyectando la responsabilidad en los otros. Se busca facilitar en cada persona que esté en terapia el conocimiento de cuáles son sus juegos manipulativos y que logre aprender a evitarlos.
- ─ Experimentar el vacío: Permite favorecer que la persona enfrente sus sensaciones desagradables o vacíos existenciales. El Budismo Zen y el Tao comentan la necesidad de conectarse con el dolor para aprender del mismo. La idea principal de esta técnica es convertir el vacío estéril en vacío fértil.

- █ Saber formular preguntas y respuestas: Fritz Perls, comentaba que igual que el signo ortográfico, toda pregunta tiene un anzuelo al final que sirve para manipular. Una pregunta puede encubrir una demanda la cual está en relación con "huecos" de la personalidad.
 - █ Captar cuando se pide aprobación: Laura Perls, decía que era conveniente en terapia ir del apoyo al autoapoyo. Sin embargo, hay que cuidarse de no caer en una trampa que solo perjudicaría al paciente. Es decir, captar si está manipulado o realmente necesita aceptación para auto apoyarse.
 - █ Manejo de Autoestima: No es inadecuado aceptar el afecto del paciente o felicitarlo cuando obtiene un logro a menos que este no lo haga para manipular. A veces es necesario regalarle un "dulce" al Yo para así favorecer el incremento de la autoestima del autoconcepto.
 - █ Darse cuenta de cuando se está demandando o exigiendo: Toda demanda es una exigencia. A veces la persona necesita controlar la situación terapéutica a través de un juego agresivo, pareciera que está pidiendo límites desesperadamente, por eso, decimos que es una respuesta que le fortalece el vivir anclado en la infancia o en la adolescencia.
- b) Expresivas: El objetivo de estas técnicas es reunir energía suficiente para potenciar la toma de contacto con su autoexpresión y con sus potencialidades y fortalecer el contenido del "darse cuenta" del paciente, ya sea sugiriendo la intensificación de la atención o exagerando la acción deliberadamente. Son técnicas que a continuación se nombran:
- █ Expresar lo no expresado: El silencio a veces oculta la necesidad por temor a ser y enfrentar. En ocasiones el paciente se queda callado o evita la mirada hacia el terapeuta en un claro indicio de desviar la atención, es aquí donde el terapeuta puede aplicar la técnica con el objeto de facilitar en el paciente "el darse cuenta", la búsqueda de esta técnica es que logre cerrar la Gestalt.
 - █ Terminar o completar la expresión: Es incitar a que complete la expresión o asuntos inconclusos en el aquí y ahora, para estimular el cierre. Pueden revisarse las emociones escondidas o latentes como el temor, la culpa, la envidia, o la angustia que frecuentemente acompañan estas deflexiones o evitaciones, probablemente puede aparecer algún material oculto.
 - █ Buscar la dirección y hacer la expresión directa: Notar micro movimientos y solicitar que se los exagere estimulando al mensaje no verbal a que aumente su intensidad. O pedir que la persona diga directamente lo que desea o que señale el significado que tiene para ella, con el fin de tomar contacto con el ambiente o consigo mismo.

c) Integrativas: Son combinaciones de las anteriores técnicas cuyo objetivo básico es el de integrar las partes alienadas del individuo y son las siguientes:

- ─ Encuentro intrapersonal: Se trata de que las distintas funciones del Yo se pongan en contacto y dialoguen entre sí. Al cesar la necesidad de control de uno sobre el otro se obtiene la integración.
- ─ Asimilación de lo proyectado: Es cuando se incorpora lo alienado o disociado a través de la reidentificación, es decir favorecer la responsabilidad. Es útil en el trabajo de sueños y fantasías.
- ─ Fantasías guiadas: Hay innumerables fantasías y se utilizan desde la fase de la formación de la figura previo caldeamiento sensibilización, además de que puede utilizarse para graduar cualquier experimento, dentro de esta técnica se encuentra:
 - ✓ *El túnel del tiempo*: Es una fantasía guiada conveniente para hacer una regresión mediante un rastreo previo. Esto se hace siguiendo el "ciclo de la experiencia Gestalt".
 - ✓ *El archivero*: Es una fantasía que puede utilizarse, cuando el paciente dice que no tiene nada que decir, es una manera de invitarlo a rastrear en su interior.
 - ✓ *Los árboles y tú*: Cada vez que te sientas extraviada, confusa, preocupada, triste, en los malos momentos, cierra los ojos y piensa en los árboles, recuerda su manera de crecer.

La terapia Gestalt se trata, según Petit (1982), de la utilización de una serie de reglas que sirven para desarrollar la conciencia, haciendo presentes sus defensas, sus Gestalts inconclusas y sus polaridades, y de juegos que sacan a la luz resistencias y facilitan el proceso de maduración.

3. Hipótesis

3.7. Hipótesis general

HG. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional.

3.8. Hipótesis específicas

H.E.1. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente Intrapersonal de inteligencia emocional.

H.E.2. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional.

H.E.3. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional.

H.E.4. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de manejo de estrés de la inteligencia emocional.

H.E.5. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de estado de ánimo en general de la inteligencia emocional.



C A P Í T U L O 3

METODOLOGÍA

1. Tipo de investigación

El presente trabajo, está enmarcado dentro del tipo de investigación aplicada en un nivel experimental.

La investigación desarrollada ha permitido demostrar que un programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) estructurado bajo el enfoque humanista produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE), esto muestra la eficacia del programa en el desarrollo y el cambio de las diferentes habilidades de la inteligencia emocional (IE) y, en especial, de los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general.

La presente investigación ha establecido teóricamente, lo que se ha dado en la práctica puesto que han existido cambios favorables en los diferentes componentes evaluados de la inteligencia emocional (IE); todos estos cambios se han llevado a cabo en las diferentes sesiones de los talleres.

2. Diseño de investigación

La presente investigación utilizó el diseño cuasi - experimental, en la cual el grupo experimental (G.E), fue expuesto al programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), para poder lograr desarrollar determinados componentes de su inteligencia emocional (IE); mientras que el grupo control (G.C) no fue expuesto al programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH). Este diseño, según Sánchez & Reyes (1987), "consiste en que una vez que se dispone de los dos grupos, se debe evaluar a ambos en la variable dependiente, luego a uno de ellos se aplica el tratamiento experimental y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias".

3. Población y muestra

La población estuvo constituida por la totalidad de los alumnos (16- 19 años) ingresantes a la Facultad de Ingeniería Química, matriculados en el primer ciclo, en la asignatura de Metódica de la Comunicación del semestre académico 2011- A, donde fueron 90 estudiantes, según consta en la oficina general de registros académicos (OAGRA) de la Universidad Nacional del Callao.

La muestra se obtuvo de manera no probabilística seleccionada al azar simple de un conjunto de cursos que se encuentran dentro de las áreas de formación profesional, siendo elegido el área de Ciencias y humanidades; la cual forma parte la asignatura de Metódica de la Comunicación del primer ciclo de la carrera de Ingeniería Química de la Universidad Nacional del Callao. Como en todas las asignaturas existen siempre dos grupos horarios, de estos dos grupos se eligió al azar un grupo para Control y otro para Experimental; la cantidad fue de 37 alumnos respectivamente en cada grupo.

4. Variables

4.1. Variable independiente:

Programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH).

4.2. Variable dependiente:

Desarrollo de la inteligencia emocional:

- 1) Intrapersonal
- 2) Interpersonal
- 3) Adaptabilidad
- 4) Manejo del estrés
- 5) Estado de ánimo general

4.3. Variable control:

- . Grado de instrucción: superior universitario (1º ciclo)
- . Género: Masculino y Femenino
- . Edad: 16- 19 años

5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

5.1. Inventario de Barón (I-CE)

Ficha Técnica del Inventario	
Nombre Original	: EQ-I Bar-On (Emotional Quotient Inventory)
Autor	: Raven Bar-On
Procedencia	: Toronto -Canadá
Adaptación Peruana	: Nelly Ugarriza Chávez
Administración	: Individual o colectiva, tipo Cuadernillo.
Duración	: Sin límite de tiempo, aproximadamente de 30 a 40 minutos
Aplicación	: Sujetos de 15 años y más, nivel lector mínimo de 6º grado de primaria
Puntuación	: Calificación computarizada
Significación	: Estructura Factorial: 1 CET, 5 Factores-componentes y 15 Subcomponentes
Tipificación	: Barremos peruanos
Usos	: Educativo, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, consultores de desarrollo organizacional, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.
Materiales	: Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, hoja de respuestas, Hoja de Perfil y un disquete.

5.1.1. Descripción del inventario de Bar-On (I-CE)

La estructura del modelo de Bar-On (1997), de inteligencia no cognitiva puede ser vista desde dos perspectivas diferentes: una sistemática y otra topográfica.

La visión sistemática, es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes que se relacionan lógica y estadísticamente. Por relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía, son partes de un grupo común de componentes sistemáticamente relacionados con las habilidades interpersonales, de allí que se hayan denominado “componentes interpersonales”.

Dichas habilidades y destrezas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva y son evaluadas por el “Bar-On Emotional Quotient Inventory” (Bar-On EQ-i). Este inventario genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos, basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes.

Los cinco principales componentes conceptuales de la inteligencia emocional que involucran los 15 factores medios de las inteligencias personales, emocionales y sociales evaluadas por el inventario de cociente emocional son:

1. Componente intrapersonal (CIA): Reúne los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

A) Compresión emocional de sí mismo (CM): Es la habilidad para percibir y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.

B) Asertividad (AS): Es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

C) Autoconcepto (AC): Es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.

D) Autorrealización (AR): Es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.

E) Independencia (IN): Es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

2. Componente interpersonal (CIE): Contienen los siguientes subcomponentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.

A) Empatía (EM): Es la habilidad de percibir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

B) Relaciones interpersonales (RI): Es la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

C) Responsabilidad social (RS): Es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

3. Componente de adaptabilidad (CAD): Reúne los siguientes subcomponentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.

A) Solución de problemas (SP): Es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.

B) Prueba de la realidad (PR): Es la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).

C) Flexibilidad (FL): Es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

4. Componente del manejo del estrés (CME): Contiene los siguientes subcomponentes: Tolerancia al estrés y control de los impulsos.

A) Tolerancia de estrés (TE): Es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin "desmoronarse", enfrentando activa y positivamente el estrés.

B) Control de los impulsos (CI): Es la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

5. Componente del estado de ánimo general (CAG): Reúne los siguientes componentes: optimismo y felicidad.

A) Felicidad (FE): Es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

B) Optimismo (OP): Es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

5.2. Programa de entrenamiento del desarrollo del potencial humano

El presente programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) en el desarrollo de la inteligencia emocional está sustentado bajo el enfoque Humanista o la Psicología Humanista, la cual busca, en las personas, redefinir deficiencias personales a través de un trabajo cognitivo, afectivo y volitivo, las personas tendrán que participar activamente en el programa que a su vez se caracteriza, principalmente, por ser vivencial (grupos de encuentro), exponiéndose y enfrentándose a sus diferentes conflictos personales, permitiendo de forma paulatina y gradual un crecimiento personal.

El presente programa ha tomado como base a la Gestalt y la Biodanza, las cuales han sido desarrolladas de manera minuciosa en el marco teórico y en específico las técnicas desarrolladas, las cuales son el soporte científico técnico y metodológico del presente programa.

1. PRIMERA SESIÓN: CONTACTANDO CON NUESTROS RECUERDOS (*Componente interpersonal y componente de adaptabilidad*)

A) OBJETIVOS:

- 1) Recordar vivencias negativas.
- 2) Redefinir las vivencias negativas para establecer mejor las relaciones interpersonales.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios integrados.
- 2) Ejercicios de integración de recuerdos.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión psicoterapéutica estando todos en **círculo y** sentados en el suelo. Se pide a los participantes que intervengan exponiéndose de forma activa y hacerse conscientes de la totalidad de su ser y de la de los otros, esto les permitirá ser conscientes de sus experiencias pasadas y con ello el “darse cuenta”, lo cual es uno de los principios básicos del enfoque gestáltico.
- 2) Los participantes deben estar echados en el suelo, asumiendo la postura más adecuada para sentirse cómodos. Una vez echados se les pide a los participantes que cierren los ojos y comiencen a recordar algunos pasajes tristes (negativos) de su vida. Para esto, el facilitador les hace escuchar la música de Vangelis (La Petite Fille de la Mer) y Kitaro (Tenku), la cual les permitirá a los participantes actualizar con mayor rapidez dichos recuerdos.
- 3) Se les pide a los participantes que lentamente sean conscientes de qué tipo de emoción presentan y qué sentimientos se actualizan en su cuerpo; a partir de esto, deben de exteriorizarlo sin racionalizar dichos sentimientos o emociones.
- 4) Una vez que el facilitador da las indicaciones, está atento a lo que se pueda presentar, estimulando con voz suave a que expresen esa cólera o rabia que tienen dentro o cualquier otro sentimiento o emoción. Por su misma condición, el facilitador se convierte en un elemento clave para estimular que se expresen las emociones diversas o sentimientos de la persona.
- 5) Posteriormente, teniendo como referente los lineamientos del enfoque gestáltico se realiza un trabajo individual con cualquier miembro del grupo en el que se encuentren presente los demás integrantes de la sesión. Los demás miembros se mantendrán en silencio y atentos para demostrarles su respeto y, a la vez, su empatía.

- 6) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de tomarse de las manos para bailar en círculo con la canción de Mercedes Sosa (Gracias a la vida) y deben despedirse con un beso, un abrazo y/o apretón de manos (la forma puede ser opcional) y en silencio, solo con gestos y siempre bailando al ritmo de la música.

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

2. SEGUNDA SESIÓN: CONTACTANDO CON NUESTRO CUERPO
(Componente interpersonal y componente de adaptabilidad)

A) OBJETIVOS:

- 1) Potencializar la vitalidad y sensibilidad de nuestro cuerpo y de esa manera incrementar nuestra espontaneidad y conectarnos con nuestro YO **más íntimo**.
- 2) Entrenar a nuestro cuerpo para relajar las distintas partes donde existan áreas de tensión.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de sensibilidad.
- 2) Ejercicios de espontaneidad.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos en círculo y de pie. Les pide a los participantes que al escuchar la música se comiencen a desplazar de acuerdo a la intensidad y ritmo de la música para luego ser conscientes de su respiración, latidos del corazón, etc. Para esto se utilizó la música de Vangelis (Theme from Antarctica).
- 2) Se les pide a los participantes que deben estar parados con los ojos cerrados y atentos a las diferentes sensaciones de su cuerpo, para “aprender a descubrir”; a partir de esto se les solicita que comiencen a estirarse con las manos hacia arriba o hacia los costados como si quisieran alcanzar algo.
- 3) A los participantes se les señala que cierren los ojos y comiencen a realizar movimientos lentos, los cuales serán creados por ellos mismos. El participante debe de comenzar a tomar contacto con su mismo cuerpo y descubrir qué necesidades o requerimientos tiene, de acuerdo a su necesidad en este proceso de realizar movimientos lentos.
- 4) El facilitador les hace escuchar la música de Enya (Caribbean Blue), la cual les permitirá a los participantes entrar en contacto con determinadas partes de su cuerpo.

- 5) Luego se les refiere que sean conscientes del tipo de emoción y sentimientos en su cuerpo y que comiencen a "reconocerlo y aceptarlo como parte de sí mismo". A partir de esto, el facilitador les pide que comiencen a realizar un dialogo mental con esa parte de su cuerpo que puede estar adolorida o golpeada emocionalmente.
- 6) Una vez que el facilitador da las indicaciones, está atento a lo que se pueda presentar, estimulando con voz lenta y suave a que expresen diferentes sentimientos o emociones.
- 7) A partir de la expresión de los sentimientos o emociones se realiza un trabajo individual con cualquier miembro del grupo y delante de los demás. El resto de los miembros se mantendrán en silencio y atentos para demostrarles su respeto y, a la vez, su comprensión.
- 8) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de tomarse de la cintura para balancearse en un movimiento circular con la canción de Enya (Only Time), luego, al ritmo de la música, deben despedirse con un abrazo, o con un gesto afectuoso, pero siempre en silencio.

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

3. TERCERA SESIÓN: REGRESIÓN HIPNÓTICA

(Componente manejo del estrés y componente Intrapersonal)

A) OBJETIVOS:

- 1) Potencializar en la persona la capacidad de autocuración a través de un reposo profundo del cuerpo y de la mente.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de relajación hipnótica.
- 2) Ejercicios de regresión hipnótica.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos en **círculo y sentados en el suelo**. A los participantes se les refiere que participen activamente de acuerdo a las indicaciones que se les dé, lo cual les permitirá ser conscientes de sus experiencias pasadas. Se utiliza la música de Vangelis (Memories of green).

- 2) Los participantes deben estar echados en el suelo asumiendo la postura más adecuada para sentirse cómodos. A partir de ello, deben cerrar los ojos y comenzar a inhalar y exhalar, es decir, a tomar aire por las fosas nasales y lentamente botarlo por la boca repitiendo la acción en repetidas oportunidades.
- 3) Se le pide a los participantes que recorran un túnel oscuro el cual le hará llegar a ubicarse en una edad determinada que su inconsciente se lo señalará sin que él o ella se dé cuenta. Luego el facilitador hace una pausa para que el participante pueda trabajar lo que crea que es conveniente.
- 4) El participante terminará su trabajo interno siempre dirigido por el facilitador. Para ello se utiliza la siguiente frase: "Y tan pronto como tu mente interior sepa que pueda continuar este proceso de sanidad totalmente por su cuenta, cuando tu mente consciente sepa que pueda cooperar con esta curación... (pausa) encontrarás a tu cuerpo deseando estirarse, tus ojos desearán abrirse y te sentirás completamente despierto, alerta y fresco". En este momento, se utiliza la música de Kitaro (Romance).
- 5) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de estar sentados en círculo para comentar sobre lo sucedido para luego despedirse, en silencio, con un abrazo y siguiendo el ritmo de la música. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Storms in África).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

4. CUARTA SESIÓN: ROMPIENDO LA CORAZA

(Componente manejo del estrés y componente de adaptabilidad)

A) OBJETIVOS:

- 1) Buscar que los participantes puedan equilibrar su energía para mejorar sus diferentes estados emocionales.
- 2) Lograr que los participantes puedan reconocer sus diferentes dolores físicos emocionales con la finalidad de lograr un equilibrio en su salud.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de la posición del estrés.
- 2) Ejercicios de florecimiento.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión señalando a los participantes que adopten la posición cúbito supino, además se separan a los copartícipes para evitar interferencias o elementos distractores que interrumpan el transcurso de la sesión.
- 2) El facilitador dará indicaciones de relajación a través de la respiración lenta y profunda por espacio de 3 minutos. A partir de este paso, el proceso será acompañado con la música de Natures Symphonies. Luego del tiempo establecido, los participantes actualizan los recuerdos de miedo que haya causado impacto en su vida.
- 3) Posteriormente, se insta a los participantes a enfrentar y mirar este miedo con los ojos exageradamente abiertos y con respiración constante y jadeante, además de expresarse ante el miedo con movimientos gestuales, la expresión también será verbal; es decir, mediante palabras, gritos que manifiesten el sentimiento de temor y miedo y, a su vez, señalando los nombres de las personas causantes de los miedos y temores.
- 4) Por último, mediante la respiración profunda y lenta se relajará a los participantes, además de manifestarles que integren su miedo a ellos, es decir, que se fusionen con él y formen una sola unidad (totalidad) a partir del "darse cuenta de sí mismos (self)".
- 5) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de estar sentados en círculo para comentar sobre lo sucedido para luego despedirse en silencio con un abrazo y siguiendo el ritmo de la música. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Anywhere Is).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

5. QUINTA SESIÓN: IMAGINERÍA Y PROGRAMACIÓN

(Componente estado de ánimo y componente interpersonal)

A) OBJETIVOS:

- 1) Buscar que los participantes sean capaces de alcanzar metas personales de forma rápida y eficaz a través del control de su estado mental para producir los resultados que desea.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicio del logro de metas.
- 2) Ejercicio de comunicación eficaz.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos en círculo y sentados en el suelo. Se les pide a los participantes que hagan uso de su imaginación para que se puedan imaginar situaciones que deseen mejorarlas o superarlas, para ello se utiliza la música de Kitaro (Aura).
- 2) Los participantes se deben echar en el suelo, asumiendo la postura más adecuada para sentirse totalmente **cómodos**.
- 3) Se les pide a los participantes que cierren los ojos y que comiencen a inhalar y exhalar, es decir, a tomar aire por la nariz y lo expulsen, lentamente, por la boca repitiendo la acción en varias ocasiones.
- 4) Se les refiere a los participantes que se imaginen una experiencia que desean mejorarla o superarla, luego el facilitador hace una pausa para que el participante pueda imaginarse dicha situación.
- 5) El participante terminará su trabajo internamente siempre dirigido por el facilitador, para ello se utiliza la siguiente frase: "Y tan pronto como tu mente interior sepa que pueda continuar este proceso, lo seguirás... (pausa) encontrarás a tu cuerpo deseando estirarse, tus ojos desearán abrirse y te sentirás completamente despierto, alerta y fresco".
- 6) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de estar sentados en círculo para comentar sobre lo sucedido para luego despedirse en silencio con un abrazo y siguiendo el ritmo de la música. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Storms in África) y Vangelis (Chariots of fire).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

6. SEXTA SESIÓN: DESARROLLANDO LA AFECTIVIDAD

(Componente estado de ánimo y manejo del estrés)

A) OBJETIVOS:

- 1) Permitir que los participantes aperturen su afectividad de manera auténtica y coherente a través del "darse cuenta" de sus emociones en su mundo interno.
- 2) Lograr desarrollar la capacidad de poder expresar sus afectos en el momento oportuno y con las personas adecuadas.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de abrazos.
- 2) Ejercicios de contacto.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando en círculo y parados. Se les pide a los participantes que al escuchar la música se comiencen a desplazar de forma suave y lenta sintiendo cada movimiento de su cuerpo al ritmo de la música. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Storms in África) y Kitaro (Theme from Silk Roa).
- 2) Luego de realizar esos movimientos y a la indicación del facilitador, los participantes deben pararse con los ojos cerrados y atentos a las diferentes sensaciones de su cuerpo.
- 3) Se les pide a los participantes que abran los ojos y comiencen a formar parejas, para ello nadie debe de hablar, solo deben escoger parejas y tomarse de las manos mirándose a los ojos hasta que el facilitador dé las indicaciones.
- 4) Tomándose de las manos y con los ojos abiertos comenzarán a conversar, dándose mensajes positivos como por ejemplo “eres inteligente, eres estudiosos etc.”, para luego intercambiar el rol en los integrantes. “Es aquí donde no solo se debe de escuchar las palabras sino también lo que la voz les dice, lo que les dicen los movimientos, lo que les dice la postura...”
- 5) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de tomarse de la cintura para balancearse en un movimiento circular con la canción de Enya (Only Time) y deben despedirse con un abrazo en silencio.

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

7. SÉTIMA SESIÓN: AUTOAFIRMACIÓN Y VITALIDAD

(Componente interpersonal, componente Intrapersonal y componente de adaptabilidad)

A) OBJETIVOS:

- 1) Lograr que los participantes entiendan que la firmeza y la autovaloración se expresa a través del cuerpo.
- 2) Buscar que los participantes superen e integren sus experiencias de dolor para poder lograr su autoafirmación, vitalidad y adaptación frente a la vida.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de enrizamiento.
- 2) Ejercicios de vitalidad.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos de pie. Se les pide a los participantes que, al escuchar la música, se comiencen a desplazar de acuerdo a la intensidad y ritmo de la misma, para lo cual se utiliza la canción de los Rolling Stones (Paint it Black) y The Pet Shop Boys (Always on my mind).
- 2) Luego forman sentados en el piso un círculo donde cada uno de los participantes se levantará para ponerse en el medio y realizar movimientos de desplazamiento expresando frases como "Yo soy inteligente, yo soy hábil, yo soy fuerte etc.", siempre guiado por el facilitador. Al término de la intervención, todos los demás participantes aplaudirán para luego continuar con la otra persona y esto se realizará hasta llegar al último individuo. En esta oportunidad se utilizará la canción de Enya (The celts), Vangelis (Kinematic y movement 11) y Kitaro (In the beginning).
- 3) Al finalizar la intervención de cada uno de los participantes, se buscará que hablen sobre sus experiencias a todos los participantes para lo cual, el resto deberá estar sentado en círculo para comentar sobre lo sucedido y hacer un reciclaje y retroalimentación la cual permitirá "darse cuenta de sí mismo, darse cuenta del mundo y darse cuenta de lo que está entre medio" para, finalmente, despedirse en silencio con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Kitaro (Journey to a fantasy), Enya (Storms in África) y Kitaro (Moondance).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

**8. OCTAVA SESIÓN: DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA
(Componente *Intrapersonal*)**

A) OBJETIVOS:

- 1) Buscar en los participantes que identifiquen aspectos positivos de sí mismos para fortalecer y desarrollar la autoestima.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de desarrollo de confianza.
- 2) Ejercicios de situaciones ridículas.
- 3) Ejercicios de resolución de problemas.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos de pie. Se les pide a los participantes que formen un círculo con el cuerpo pegado uno con otro formando barreras.
- 2) Posteriormente se les pide de forma individual a las personas si, voluntariamente, aceptan hacer el ejercicio, para lo cual una de ellas se situará en el centro del círculo.
- 3) El facilitador referirá algunas pautas para el inicio del taller como pararse en el centro del círculo con los ojos cerrados y luego lentamente dejará balancear su cuerpo hacia los costados o hacia atrás. El grupo sostendrá todos los movimientos que realice la persona, sin permitir que se golpee. Para ello se utilizará la música de Kitaro (Dance of Sarasvati).
- 4) Posteriormente se repite con cada uno de los participantes dicho ejercicio.
- 5) Al finalizar el ejercicio se buscará que los participantes hablen sobre sus experiencias a todos y tengan claro el “conocimiento de sí mismos y acepten todo aquello que les guste de sí y lo que les disgusta, que se den cuenta de muchas potencialidades y traten de desarrollarlas lo más posible”, para lo cual deberán estar sentados en círculo y comentar sobre lo sucedido y hacer una especie de reciclaje y retroalimentación. Finalmente, se despedirán en silencio con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Kitaro (koi).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

9. NOVENA SESIÓN: CICATRIZANDO HERIDAS

(Componente intrapersonal, componente estado de ánimo y componente de adaptabilidad)

A) OBJETIVOS:

- 1) Buscar que los participantes superen e integren sus experiencias de dolor (resentimiento, conflictos y frustraciones) y de miedo, siendo los obstáculos en su desarrollo personal y de su adaptación.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de la silla vacía.
- 2) Ejercicios de descarga en objetos neutros.
- 3) Ejercicios de duelo.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos parados para dar inicio a una caminata mientras los presentes escuchan la canción de los Rolling Stones (Paint it Black).
- 2) Posteriormente, se les pide a los participantes que se ubiquen en el suelo en postura fetal para comenzar a decir la palabra "mamá". Para ello, el facilitador irá dando las indicaciones a los participantes: la pronunciación, en un primer momento, de esta palabra será mentalmente, pero lenta y pausada y luego en voz baja, para ir aumentando paulatinamente el tono de voz hasta que lo diga muy fuerte.
- 3) El ejercicio estará permanentemente acompañado de la música de Vangelis (La Mort du loup). Una vez que la persona pronuncie permanente la palabra "mamá" se le pedirá que recuerde algo relacionado con su madre y que comience a hablar imaginariamente, para ello el facilitador le dará un tiempo adecuado.
- 4) Al finalizar el ejercicio, se buscará que los participantes hablen sobre sus experiencias a todos, para lo cual deberán estar sentados en círculo y comentar sobre lo sucedido y hacer un feedback grupal "tomando conciencia y asumiendo responsabilidades"; para luego despedirse, en silencio, con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (How can I keep from singing).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

10. DÉCIMA SESIÓN: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO
(Componente Intrapersonal)

A) OBJETIVOS:

- 1) Generar conocimiento de sí mismo y, de esa manera, discriminar los aspectos positivos o deficitarios que prevalecen en los participantes.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de autoimagen.
- 2) Ejercicios de redescubrimiento.
- 3) Ejercicios de fantasía.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos parados para dar inicio a una caminata rápida y lenta para lo cual se utiliza la canción de los Rolling Stones (Paint it Black) y The Pet Shop Boys (Always on my mind).
- 2) Luego de realizar la caminata, todos se quedan parados. Se les pide a los participantes que formen parejas a fin de que uno controle la respiración del otro, colocando una mano sobre el abdomen de la pareja observando que este debe de aumentar cuando inhala el aire.
- 3) En ese momento se indica que imaginen que se está absorbiendo, por medio de la respiración, todo lo bueno del ambiente y al exhalar se expulsa lo negativo del interior.
- 4) Posteriormente, cambian de roles en las parejas.
- 5) Al finalizar la intervención de cada uno de los participantes, se buscará que los participantes se sienten en el piso y en círculo para que hablen sobre sus experiencias y de esa manera hacer una especie de retroalimentación para luego despedirse, en silencio, con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Storms in África) y Kitaro (Koi).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

11. DÉCIMO PRIMERA SESIÓN: AUTOEXPRESIÓN DE LAS EMOCIONES

(Componente interpersonal y componente intrapersonal)

A) OBJETIVOS:

- 1) Permitir que los participantes aperturen su afectividad de manera auténtica y coherente, es decir, que asuman “El darse cuenta” de su mundo interno.
- 2) Lograr desarrollar la capacidad de poder expresar sus afectos en el momento oportuno y con las personas adecuadas.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de afectividad.
- 2) Ejercicios de contacto.
- 3) Ejercicios de sensibilidad.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos de pie para dar inicio a una caminata para la cual se utiliza la canción de los Rolling Stones (Paint it Black).
- 2) Luego de realizar la caminata, todos se quedan parados y se les pide a los participantes que formen parejas para lo cual se pondrán de espaldas para comenzar el ejercicio.
- 3) Se les pide a los participantes, que continuarán de pie durante el ejercicio, que uno de ellos comience a realizar movimientos ondulantes, mientras escuchan la música de Michel Jarre (Silhouette).
- 4) Posteriormente, se realiza el cambio de roles de las personas.
- 5) Para finalizar el facilitador les dirá a los participantes que ambos realicen ese movimiento ondulante.
- 6) Al finalizar el ejercicio, se busca que los participantes se encuentren sentados en círculo y que cuenten su experiencia y, a la vez, mencionen de las cosas que se dieron cuenta empezando con la frase "me di cuenta de...", para luego despedirse, en silencio, con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Evening Falls y How Can I Keep From Singing).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

12. DÉCIMO PRIMERA SESIÓN: CONTROLANDO LAS EMOCIONES

(Componente estado de ánimo y manejo del estrés)

A) OBJETIVOS:

- 1) Lograr que los participantes lleguen a ser conscientes de sus propios estados afectivos para poder ser, de esa manera, capaces de manejarlos.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Técnicas de asertividad.
- 2) Técnicas de autodominio.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) Se les pide, a los participantes, que hagan parejas y que expresen estados emocionales opuestos (amor – odio – alegría – tristeza) pronunciándolo en voz alta, para ello se designará a cada persona con un número (1 ó 2), donde luego cambiarán de roles invirtiendo los números y a la vez pronunciando las palabras, mientras escuchan la música de Vangelis (opening titles from).

- 2) Luego, el facilitador preguntará a los participantes qué les hace recordar esas palabras.
- 3) Posteriormente, se ubicarán en un círculo y comenzarán a hablar sobre el significado que tiene para ellos esas palabras y de esa manera irán teniendo control de sus emociones.
- 4) En el diálogo final, se planteará la importancia de saber en qué momento, con quién y en qué lugar expresar las emociones; todo esto estará a nivel puramente consciente y racional. Y esto será posible a partir del feedback, porque nos da la posibilidad de valorar e interpretar.
- 5) Se terminará el ejercicio levantándose y dándose un fuerte abrazo entre todos. Para ello se pondrá la música de Enya (Storms in África and How can I keep from singing).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

13. DÉCIMO TERCERA SESIÓN: ENFRENTANDO SUS MIEDOS
(Componente *estado de ánimo*)

A) OBJETIVOS:

- 1) Lograr que los participantes se reencuentren con sus miedos y temores diversos para hacer un reencuadre de esos eventuales (traumas) para que puedan ser resueltos.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de descarga emocional.
- 2) Ejercicios de confrontación.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos en círculo y sentados en el suelo.
- 2) Posteriormente, se les pide a las personas de forma voluntaria hacer el ejercicio, para lo cual, una de ellas se situará en el centro del círculo.
- 3) El facilitador referirá algunas pautas para el inicio del ejercicio como pararse en el centro del círculo con los ojos cerrados, luego se escogerá a una persona que tocará a la persona que se encuentra parada en el centro, etc.
- 4) Una vez que la persona se encuentre en el centro del **círculo parada y con los ojos cerrados**, se dará inicio al ejercicio, utilizándose la música de Vangelis (Theme from Antarctica and Antarctic Echoes).

- 5) De las personas que se encuentren sentados en el círculo, se escogerá a una, la cual procederá a levantarse y comenzará a tocar a la persona parada, en distintas partes del cuerpo.
- 6) La persona que está de pie con los ojos cerrados comenzará a tener miedo, generando en ella recuerdos determinados, para ello se utilizará la música de Jean Jarre (Oxygene).
- 7) Esto se repetirá con cada uno de los participantes hasta terminar.
- 8) Al finalizar el ejercicio, se buscará que los participantes hablen sobre sus experiencias, para lo cual deberán estar sentados en círculo y comentar sobre lo sucedido. Luego se despedirán, en silencio, con un abrazo. En esta oportunidad se utiliza la canción de Enya (Storms in África and How Can I Keep From Singing).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

14. DÉCIMO CUARTA SESIÓN: EXPRESIÓN PSICOCORPORAL

(Componente interpersonal, componente intrapersonal y componente de adaptabilidad)

A) OBJETIVOS:

- 1) Generar en los participantes que todas sus experiencias humanas (tensión muscular, angustia, cambios corporales, etc.) sean exteriorizadas mediante la expresión corporal para ir logrando paulatinamente una mayor adaptación.

B) METODOLOGÍA:

- 1) Ejercicios de estiramiento.
- 2) Ejercicios de caminatas.
- 3) Ejercicios psicocorporales.

C) DESCRIPCIÓN:

- 1) El facilitador inicia la sesión de trabajo estando todos parados para dar inicio a una caminata rápida y lenta para lo cual se utiliza la canción de los Rolling Stones (Paint it Black).
- 2) Luego se les pide a los participantes que cierren los ojos y comiencen a estirarse con las manos hacia arriba o hacia los costados como si quisieran alcanzar algo, mientras escuchan la música de Vangelis (come to me).

- 3) Luego del tiempo establecido, se les pide que se echen en el suelo y allí comiencen a estirarse (los movimientos que hagan los participantes pueden ser diversos haciendo uso de su creatividad).
- 4) Posteriormente, se les pide que se paren y que realicen movimientos rápidos y lentos permitiendo regular su organismo.
- 5) Por último, mediante la respiración profunda y lenta se relajará a los participantes, además de manifestarles que lentamente vayan dejando de realizar los movimientos.
- 6) Al finalizar el taller, todos los participantes deben de estar sentados en círculo para comentar sobre lo sucedido y, finalmente, despedirse con un abrazo, en silencio, siempre al ritmo de la música. En esta oportunidad se utiliza la canción de Vangelis (Apocalypse des Animaux).

D) TIEMPO DE DURACIÓN:

2 horas.

6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para la realización del análisis de los datos, se utilizó la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal de Kolmogorov- Smirnov (K-S), así también la prueba paramétrica t de Student y la prueba de comparación de medias para muestras relacionadas con la finalidad de determinar los efectos del programa de un grupo de estudiantes, evaluados con un pre-test y un post-test.

Una vez que se obtuvo a los alumnos, el investigador procedió a evaluar el pre-test a los dos grupos (grupo control y grupo experimental) con el inventario de inteligencia emocional de Bar-On (I-CE), desarrollándose, posteriormente, los talleres de “grupos de encuentro” y realizándose 14 sesiones de dos horas cada una, las cuales se llevaron a cabo en un ambiente de la universidad donde tienen las condiciones apropiadas para dicho taller.

Existieron dos grupos: uno de los grupos fue considerado el grupo control (G.C) y el otro fue considerado grupo experimental (G.E). Una vez que se concluyó con las sesiones de los talleres de “grupos de encuentro” que duró 6 meses de la primera evaluación, fueron evaluados nuevamente considerándose a esto una evaluación post test.

Los datos serán procesados a través de un programa estadístico SPSS 17.0 para Windows.



C A P Í T U L O 4

RESULTADOS

1. Análisis de resultados

En el nivel descriptivo se ha utilizado las puntuaciones directas obtenidas por los estudiantes en las variables investigadas; según el sistema de calificación y puntuación de los ítems tanto en la variable inteligencia emocional, como en la lista de cotejos del programa de entrenamiento del potencial humano. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

1. Inteligencia emocional general

Tabla 1. Niveles de inteligencia emocional en estudiantes

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	37	100,00
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
Post-Control	Bajo	37	100,00
	Promedio	7	18,92
Post-Experimental	Alto	3	8,11
	Muy Alto	27	72,97
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en estudiantes, según las condiciones experimentales.

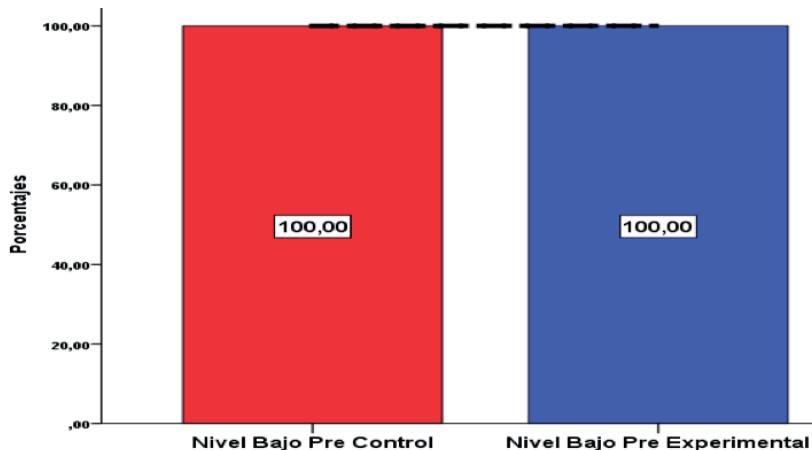


Figura 1. Condición experimental pre-test

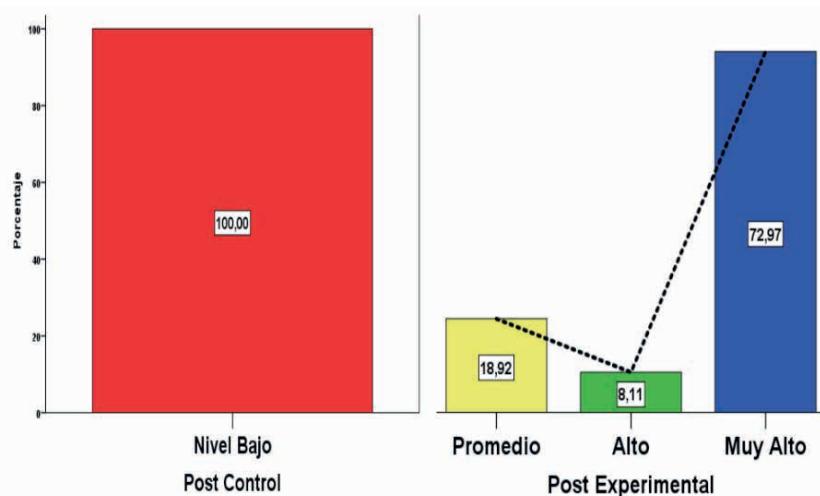


Figura 2. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el pre-test, tanto en el grupo control como experimental obtienen un nivel bajo de inteligencia emocional, en el post test el grupo control mantiene un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental se percibe un incremento, ya que 72,97% obtienen un nivel muy alto, 18,92% un nivel promedio, y una minoría 8,11% un nivel alto.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

2. Inteligencia emocional y sus componentes

Tabla 2. Niveles de inteligencia emocional en el componente intrapersonal

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	37	100,00
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
Post-Control	Bajo	37	100,00
	Promedio	18	48,65
Post-Experimental	Alto	19	51,35
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en el componente intrapersonal, según las condiciones experimentales.

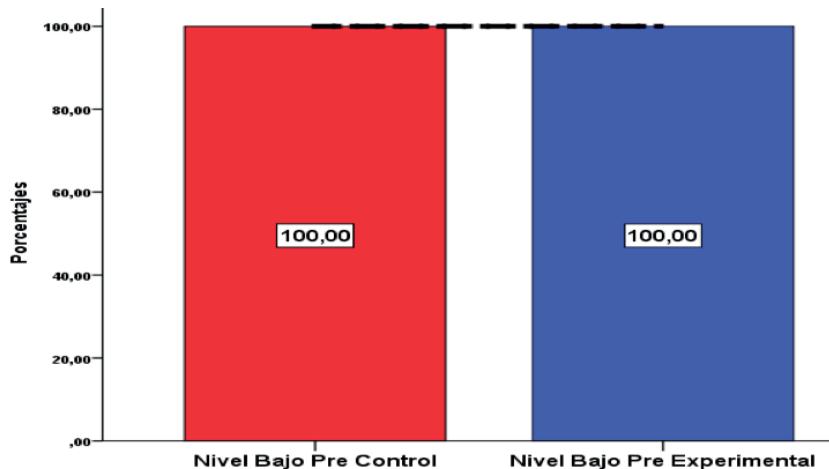


Figura 3. Condición experimental pre-test

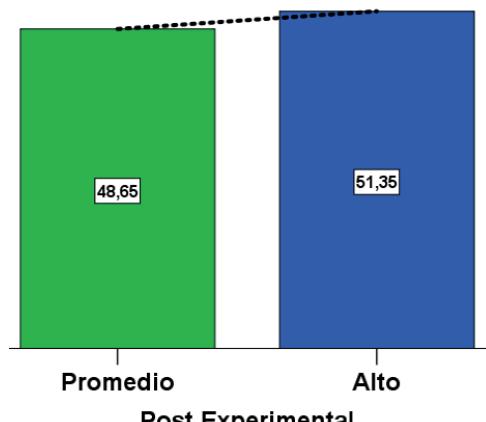


Figura 4. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el pre-test, tanto en el grupo control como experimental obtienen un nivel bajo de inteligencia emocional en el componente intrapersonal, en el post test el grupo control mantiene un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental se percibe un incremento, es decir que 51,35% obtienen un nivel alto, y 48,65% un nivel promedio.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

Table 3. Niveles de inteligencia emocional en el componente interpersonal

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	20	54,05
	Promedio	17	45,95
Pre-Experimental	Bajo	18	48,65
	Promedio	15	40,54
	Alto	4	10,81
Post-Control	Bajo	8	21,60
	Promedio	19	51,40
	Alto	9	24,30
	Muy Alto	1	2,70
Post-Experimental	Total	37	100,00
	Promedio	20	54,05
	Alto	7	18,92
	Muy Alto	10	27,03
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en el componente interpersonal, según las condiciones experimentales.

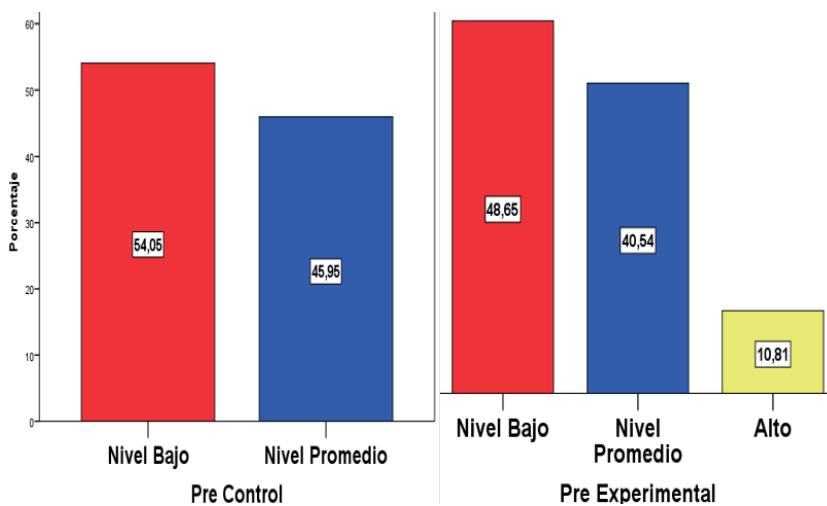


Figura 5. Condición experimental pre-test

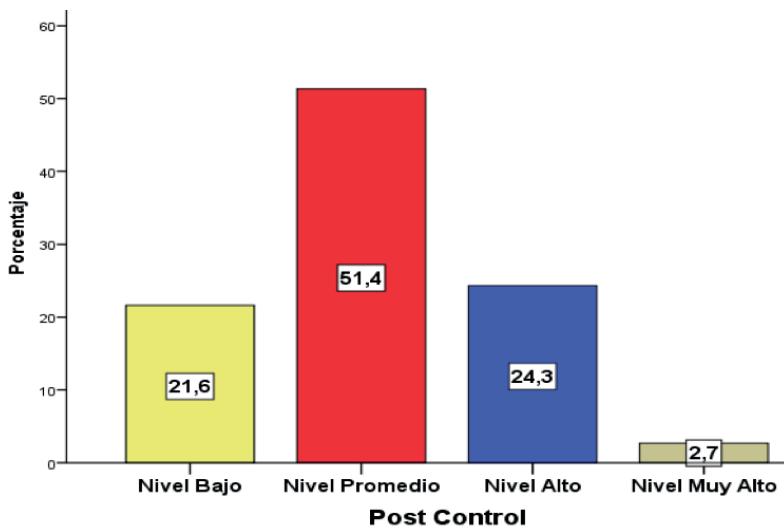


Figura 6. Condición control post-test

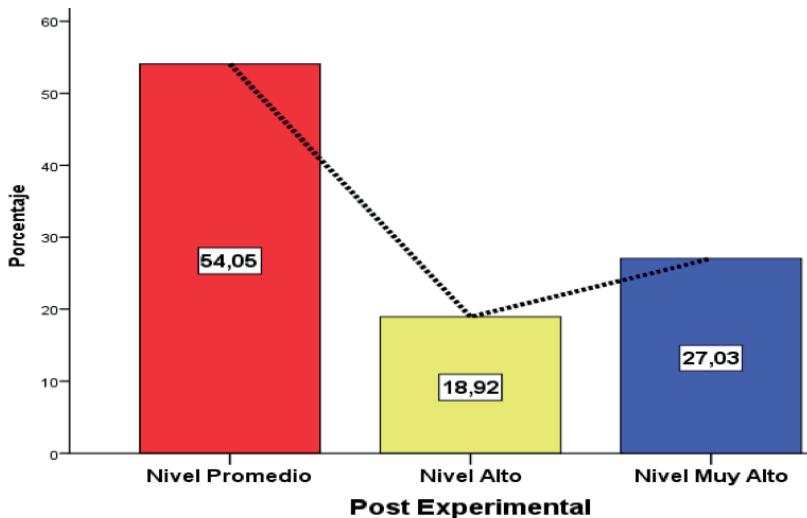


Figura 7. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados en el pre test de inteligencia emocional en el componente interpersonal, en el grupo control 54,05% obtienen un nivel bajo, y 45,95% un nivel promedio, mientras que el grupo experimental 48,65% obtienen un nivel bajo, 40,54% un nivel promedio, y 10,81% un nivel alto; en el post test el grupo control obtienen 51,40% obtienen un nivel promedio, 24,30% un nivel alto, y 21,60% un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental se percibe un incremento, es decir que 54,05% obtienen un nivel promedio, 27,03% obtienen un nivel muy alto y 18,92% un nivel alto.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

Tabla 4. Niveles de inteligencia emocional en el componente adaptabilidad

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	37	100,00
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
Post-Control	Bajo	37	100,00
	Promedio	23	62,16
Post-Experimental	Alto	14	37,84
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en el componente adaptabilidad, según las condiciones experimentales.

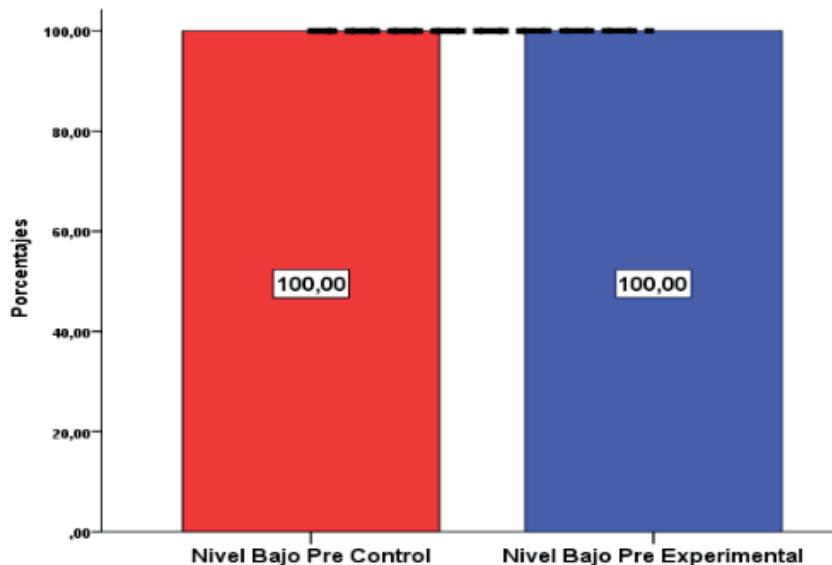


Figura 8. Condición experimental pre-test

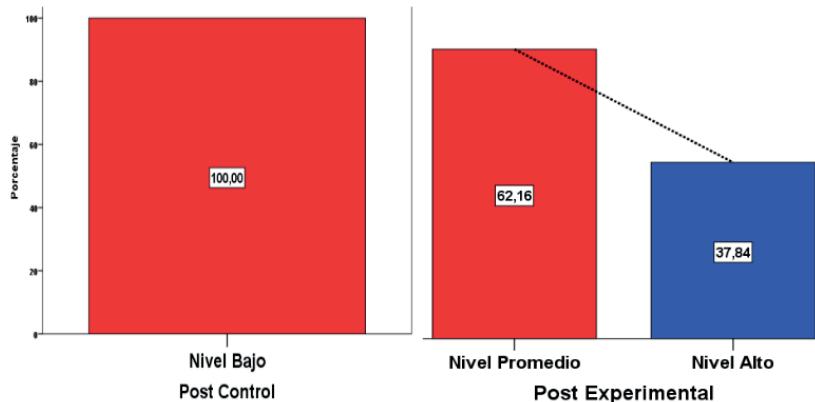


Figura 9. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el pre-test, tanto en el grupo control como experimental obtienen un nivel bajo de inteligencia emocional en el componente adaptabilidad, en el post test el grupo control mantiene un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental un incremento, es decir que 62,16% obtienen un nivel promedio, y 37,84% un nivel alto.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

Tabla 5: Niveles de inteligencia emocional en el componente manejo de estrés

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	37	100,00
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
Post-Control	Bajo	37	100,00
	Bajo	5	13,50
	Promedio	11	29,70
Post-Experimental	Alto	11	29,70
	Muy Alto	10	27,00
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en el componente manejo de estrés, según las condiciones experimentales.

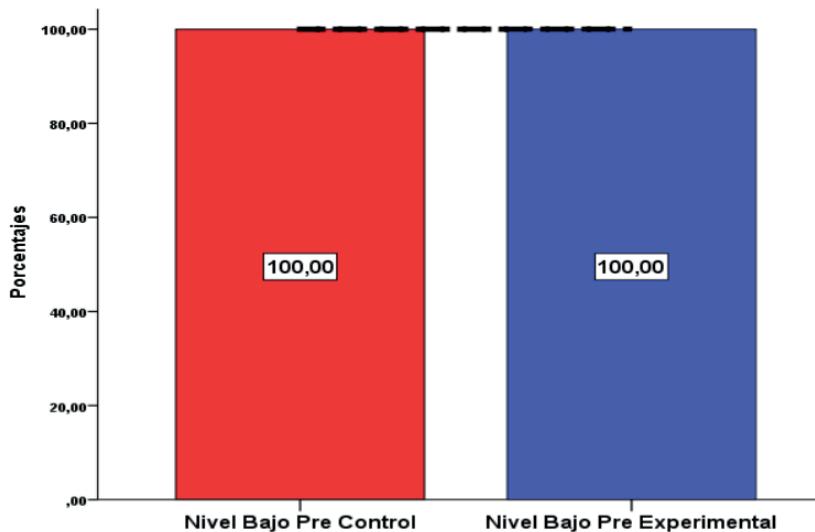


Figura 10. Condición experimental pre-test

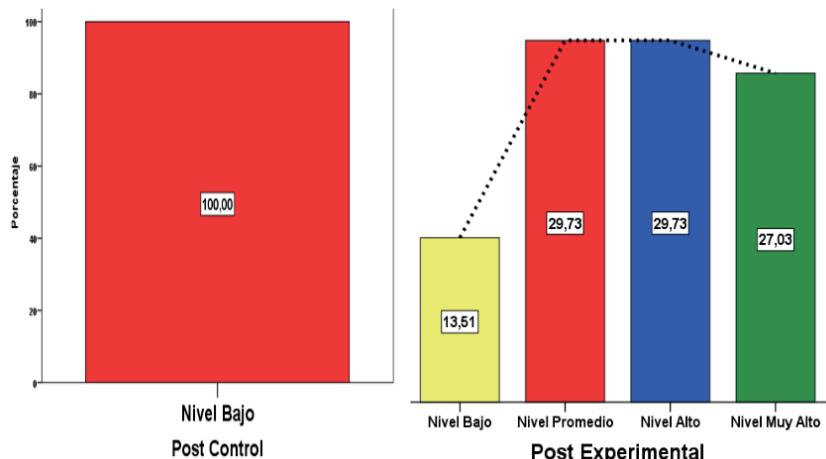


Figura 11. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el pre-test, tanto en el grupo control como experimental obtienen un nivel bajo de inteligencia emocional en el componente manejo del estrés, en el post test el grupo control mantiene un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental se percibe un incremento, es decir que 29,73% obtienen un nivel promedio y alto, 27,03% un nivel alto, y 13,51% un nivel bajo.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

Tabla 6. Niveles de inteligencia emocional en el componente estado de ánimo

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Control	Bajo	37	100,00
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
Post-Control	Bajo	37	100,00
	Bajo	6	16,22
Post-Experimental	Promedio	2	5,41
	Muy Alto	29	78,38
	Total	37	100,00

Niveles de inteligencia emocional en el componente estado de ánimo, según las condiciones experimentales.

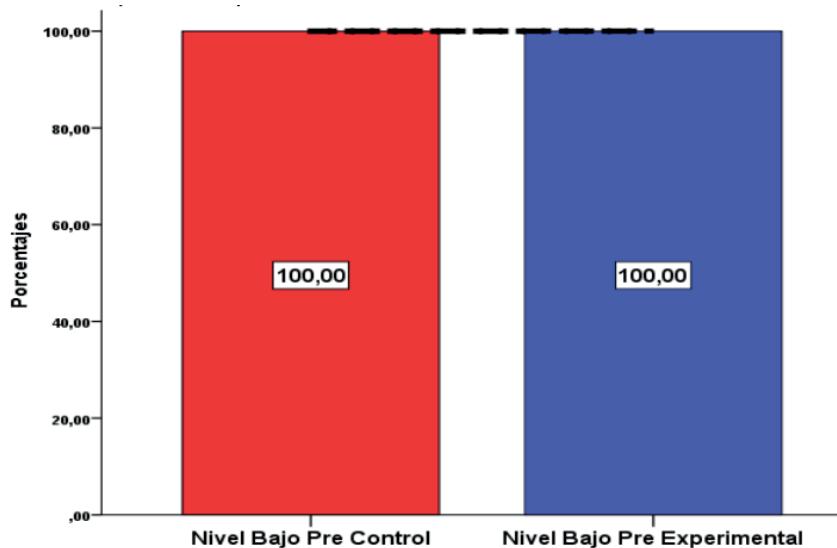


Figura 12. Condición experimental pre-test

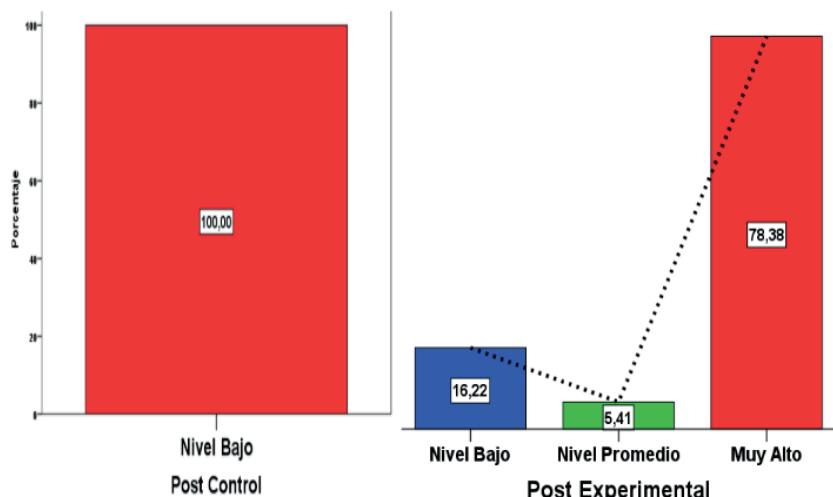


Figura 13. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el pre-test, tanto en el grupo control como experimental obtienen un nivel bajo de inteligencia emocional en el componente estado de ánimo, en el post test el grupo control mantiene un nivel bajo, mientras que en el grupo experimental se percibe un incremento, es decir que 78,38% obtienen un nivel muy alto, 16,22% un nivel bajo, y 5,41% un nivel promedio.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

3. Programa de entrenamiento del potencial humano

Tabla 7. *Niveles del programa de entrenamiento del potencial humano en el pre y post test*

Condiciones	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Pre-Experimental	Bajo	37	100,00
	Medio	12	32,43
Post-Experimental	Alto	25	67,57
	Total	37	100,00

Niveles del programa entrenamiento del potencial humano en el pre y post test.

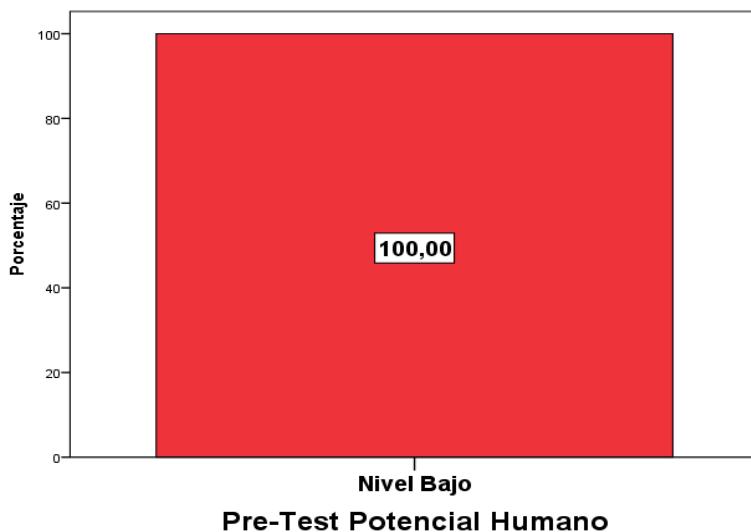


Figura 14. Condición experimental pre-test

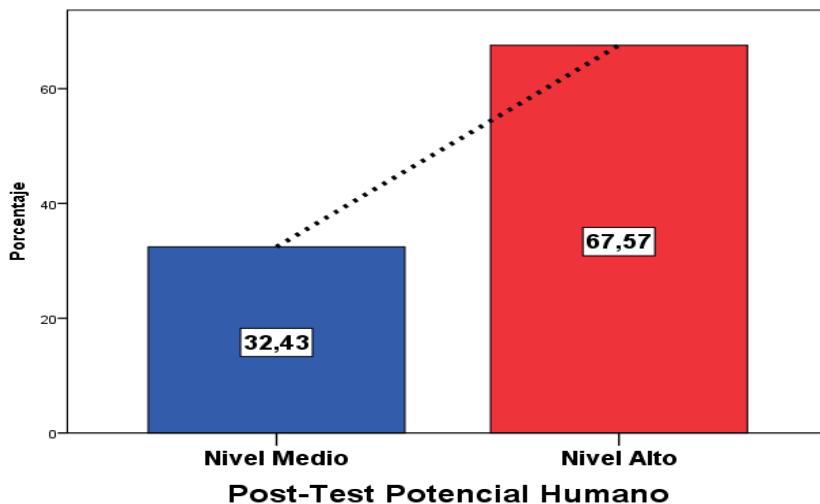


Figura 15. Condición experimental post-test

En el cuadro y gráficas, encontramos que el total de los evaluados 100,00% en el grupo experimental obtienen un nivel bajo al iniciar el programa de entrenamiento del potencial humano, en el post test el grupo experimental se observa un incremento, es decir que 67,57% obtienen un nivel alto, y 34,43% un nivel medio.

De un total de muestra de 37 estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y de la Universidad Nacional del Callao.

En el nivel inferencial para la prueba de hipótesis, se realizó las comparaciones entre las variables inteligencia emocional y el programa de entrenamiento del potencial humano en los participantes bajo las condiciones experimentales a las que estuvieron expuestos. Se administró, primero una prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentaban una distribución normal. En este sentido, la Tabla 1 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S). Todas las variables presentan una distribución normal dado que los resultados obtenidos (K-S) es significativo ($p<0.05$) para las variables, en consecuencia, es pertinente emplear la prueba paramétrica t de Student en los análisis de datos.

Tabla 8. Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

		Emocional	Programa
N		37	37
Parámetros normales ^{a,b}	Media	533,62	7,08
	Desviación típica	25,573	1,422
	Absoluta	,174	,309
Diferencias más extremas	Positiva	,134	,205
	Negativa	-,174	-,309
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,059	1,877
Sig. asintót. (bilateral)		,212	,002

Nota. a. La distribución de contraste es la Normal. b. Se han calculado a partir de los datos.

- Comparaciones antes y después de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de chequeo antes y después de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano (ver tabla 4), se permite apreciar que ha habido cambios significativos en la aplicación del programa ($t = -21,605$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento antes de la aplicación del programa en comparación a después de aplicación del programa (ver tabla 2). Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 9. Comparación de medias antes y después de la aplicación del programa

Estadísticos de muestras relacionadas					
Programa		Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media
Condición de estudio	Antes	,86	37	,822	,135
	Después	7,08	37	1,422	,234

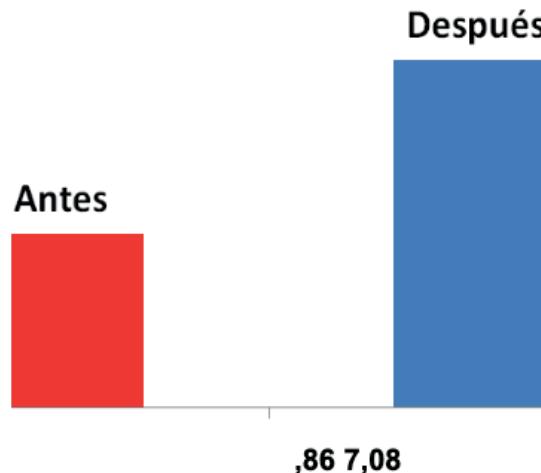


Figura 16. Comparación de medias antes y después de la aplicación del programa

Tabla 10. Correlaciones de muestras relacionadas con el programa en el pre-test y pos-test

	N	Correlación	Sig.
PRE & POST	37	-,157	,354

Tabla 11. Pruebas de muestras relacionadas con el programa en el pre-test y pos-test

Condición	Antes-Después	Diferencias relacionadas					
		Media	Desviación típica	Error típico de la Media	95% intervalo de confianza para la diferencia	Inferior	Superior
	-6,216	1,750	,288	-6,800	-5,633	-21,605	36 ,000

2. Prueba de hipótesis

a. Hipótesis general:

H.G. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional.

- Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 5), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional

($t = -39,741$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 12. Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Inteligencia Emocional ANTES	354,22	37	8,243	1,355	-39,741	36	0,000
DESPUÉS	533,62	37	25,573	4,204			

b. Hipótesis específicas

H.E.1. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional.

- Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente intrapersonal.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 6), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente intrapersonal ($t = -30,099$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en el componente Intrapersonal en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 13. Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente Intrapersonal

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Intrapersonal ANTES	114,08	37	5,997	,986	-30,099	36	0,000
DESPUÉS	170,95	37	9,801	1,611			

- I H.E.2. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente Interpersonal de la inteligencia emocional. Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente interpersonal.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 7), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente Interpersonal ($t = -5,687$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en el componente Interpersonal en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 14. Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente interpersonal

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Interpersonal ANTES	91,08	37	7,588	1,247	-5,687	36	0,000
DESPUÉS	102,43	37	8,594	1,413			

H.E.3. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional.

- I Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente adaptabilidad.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 8), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente adaptabilidad ($t = -18,335$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en el componente adaptabilidad en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 15. *Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente adaptabilidad*

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Adaptabilidad ANTES	66,70	37	12,483	2,052	-18,335	36	0,000
DESPUÉS	106,84	37	5,172	,850			

H.E.4. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de manejo de estrés de la inteligencia emocional.

- Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente manejo de estrés.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 9), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente manejo de estrés ($t = -12,775$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en el componente manejo de estrés en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 16. *Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente manejo de estrés*

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Manejo de Estrés ANTES	50,51	37	5,108	,840	-12,775	36	0,000
DESPUÉS	75,32	37	9,507	1,563			

H.E.5. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el componente de estado de ánimo en general de la inteligencia emocional.

- Comparaciones antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente estado de **ánimo**.

De acuerdo con los resultados obtenidos de la aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano antes y después (ver tabla 10), se permite apreciar que ha habido efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional

en el componente estado de ánimo ($t = -9,818$, $gl = 36$, $p < 0.00$). Los valores de la media indican un incremento de la inteligencia emocional en el componente estado de ánimo en comparación antes y después de aplicación del programa de entrenamiento del potencial humano. Estos resultados, en líneas generales eran esperables en vista del resultado global.

Tabla 17. Estadísticos de muestras relacionadas antes y después de la aplicación del inventario de inteligencia emocional en el componente estado de ánimo

Programa Condiciones de estudio	Media	N	Desviación típica	Error típico de la Media	t	gl	p
ANTES	,86	37	,822	,135	-21,605	36	0,000
DESPUÉS	7,08	37	1,422	,234			
Estado de Animo ANTES	55,08	37	12,370	2,034	-9,818	36	0,000
DESPUÉS	78,08	37	9,136	1,502			



C A P Í T U L O 5

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

- I Se evidenció que el programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios ($x=354,22 < 533,62$), confirmando nuestra hipótesis general. (Véase tabla 5).

Al respecto, podemos mencionar que dicho grupo de estudiantes se prepara para afrontar situaciones sociales como establecer relaciones con el entorno que lo rodea, ya sea familia, amigos, pareja, etc., y que exigen que la persona sea capaz de poder interactuar eficazmente en su contexto social, siendo las habilidades sociales una herramienta necesaria para el estudiante y futuro profesional. En consecuencia, las sesiones desarrolladas en el programa de entrenamiento del potencial humano permitieron de cierta manera desarrollar habilidades y destrezas emocionales en el grupo de estudiantes universitarios y que les ayuda a adaptarse a situaciones sociales y a mejorar su rendimiento académico (Mezarina, 2005).

- I El programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente intrapersonal de los estudiantes universitarios ($x=114,08 < 170,95$), confirmando nuestra hipótesis específica 1.

Este resultado nos permite indicar que los estudiantes han desarrollado ciertas habilidades emocionales y personales progresivamente, logrando percibirse, comprender y expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender sus derechos de una manera no destructiva, así mismo comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando sus aspectos positivos y negativos, como limitaciones y posibilidades, aunque disfrutando de la actividad que realiza siendo seguro de sí mismo, de sus pensamientos, acciones, alcanzando la independencia emocional para tomar decisiones. En consecuencia, las sesiones del programa del entrenamiento potencial humano han logrado incrementar las capacidades de resolver problemas emocionales y las habilidades de comprensión emocional de sí mismo, de asertividad, de autoconcepto, autorrealización e independencia de los estudiantes universitarios (Arellano, 2005).

- El programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente interpersonal de los estudiantes universitarios ($x=91,08 < 102,43$), confirmando nuestra hipótesis específica 2.

Este resultado nos explica que los estudiantes desarrollan una serie de habilidades para percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás, de la misma forma para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias, demostrándose a sí mismo cómo una persona coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social. Al respecto se ha demostrado que dicho programa de enfoque humanista ha mejorado a nivel personal en el grupo de universitarios el desempeño y las habilidades sociales de empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales en su entorno académico y en la sociedad, (Goleman, 1996).

- El programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente de adaptabilidad de los estudiantes universitarios ($x = 66,70 < 106,84$), confirmando nuestra hipótesis específica 3.

Este resultado demuestra que, durante el programa, los estudiantes han desarrollado habilidades emocionales para adaptarse socialmente, identificando y definiendo problemas. Es a partir de estas habilidades desarrolladas, que va a poder generar e implementar soluciones efectivas, siendo objetivos y flexibles en sus emociones, pensamientos y conductas. En consecuencia, la aplicación de las sesiones de grupos de encuentro, a través del programa de entrenamiento del potencial humano en los estudiantes universitarios, ha permitido percibir cambios significativos para resolver dificultades emocionales generando una mejor adaptación a situaciones personales y sociales (Sternberg, 1998).

- El programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente manejo del estrés de los estudiantes universitarios ($x=50,51 < 75,32$), confirmando nuestra hipótesis específica 4.

Los resultados nos permiten decir que los jóvenes universitarios desarrollan un conjunto de habilidades que les permiten soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés, resistiendo o postergando un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. En consecuencia, desde el inicio del desarrollo de las sesiones del programa de entrenamiento del potencial humano, los jóvenes universitarios han mejorado de manera significativa el manejo de las tensiones e impulsos producidos por las actividades académicas, aprendiendo a ser tolerantes con las situaciones diarias de la vida (Bar-On, 2000).

- El programa de entrenamiento del potencial humano produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional en el componente de estado de ánimo en general de los estudiantes universitarios ($x = 55,08 < 78,08$), confirmando nuestra hipótesis específica 5.

Este resultado demuestra que el grupo de jóvenes universitarios demuestra acciones de optimismo y felicidad hacia su actividad profesional, que les permite sentirse satisfecho con su vida, disfrutando de sí mismo, y expresando sentimientos positivos, con una visión para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos. Cabe destacar que los grupos de encuentro dentro del programa entrenamiento del potencial humano ha permitido de manera paulatina y gradual el crecimiento personal para controlar ciertos pensamientos negativos y manejar emociones con una actitud positiva y motivadora ante las adversidades (Auer, 1990).



C A P Í T U L O 6

CONCLUSIONES

1. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) produce efectos positivos en el desarrollo de la inteligencia emocional (IE).
2. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) produce efectos positivos en el desarrollo del componente intrapersonal de la inteligencia emocional (IE).
3. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) produce efectos positivos en el desarrollo del componente interpersonal de la inteligencia emocional (IE).
4. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) produce efectos positivos en el desarrollo del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional (IE).
5. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo del componente manejo de estrés de la inteligencia emocional (IE).
6. El programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), produce efectos positivos en el desarrollo del componente estado de ánimo en general de la inteligencia emocional (IE).
7. A pesar del reconocimiento, la relevancia y el impacto de la inteligencia emocional (IE), existen pocos estudios relacionados sobre el tema tratado en estudiantes universitarios, sobre todo, en la carrera de Ingeniería Química.
8. Para el desarrollo del estudio, se obtuvo el permiso correspondiente de las autoridades de la facultad, con el debido consentimiento informado del estudiante y la confidencialidad de la información, precisando la duración y metodología del estudio.
9. En el desarrollo de los talleres de grupos de encuentro, a través del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), se mantuvo el respeto y la confidencialidad, por parte de los alumnos y del psicoterapeuta, para lo cual se repetía constantemente: “todo lo que se pueda tratar en el grupo, se queda aquí”.

10. En el programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH), el cual fue desarrollado a través de los talleres de grupos de encuentro, el facilitador o psicoterapeuta tuvo en cuenta uno de los principios éticos básicos de C. Rogers: "comprender a la otra persona al penetrar en su mundo privado y al percibir su forma de ver la vida absteniéndose, no obstante, de emitir juicio de valor".
11. Una condición de suma importancia que se ha tenido en las diferentes sesiones del programa de entrenamiento del potencial humano (PEPH) que fue desarrollado a través de los talleres de grupo de encuentro de parte de todos los integrantes, es el ser transparente, ser uno mismo y auténtico.



C A P Í T U L O 7

RECOMENDACIONES

1. Promover proyectos de investigación de pregrado y posgrado en relación a establecer programas de entrenamiento que desarrolle y mejore la inteligencia emocional en los diferentes grupos humanos.
2. Desarrollar investigaciones desde diferentes enfoques con el único objetivo de desarrollar la inteligencia emocional en las personas de diferentes edades y estratos sociales.
3. Incluir, de forma obligatoria, en todas las universidades que tengan Facultad de Psicología o Escuela Profesional de Psicología, dentro de la estructura curricular de formación del psicólogo cursos prácticos que le permita al estudiante desarrollar, mejorar y manejar su inteligencia emocional.
4. Promocionar campañas, en alianza con las municipalidades, sobre talleres vivenciales en los diferentes lugares y que estén dirigidos a diferentes personas de diferentes edades y sexo.
5. Fomentar conferencias, seminarios, conversatorios entre los estudiantes sobre la importancia de tener un adecuado manejo de su inteligencia emocional.
6. El Colegio de Psicólogos del Perú debe sentar las bases para un lineamiento de una buena salud mental a través del manejo adecuado de nuestra inteligencia emocional.

REFERENCIAS

- Alvarado, N. (2008). *El impacto de la globalización en la educación superior*. Lima-Perú.
- Schutzenberger, A. A., Sauret, M. J. y Sánchez, J. (1980). *Nuevas Terapia de Grupo*. 1ra Edición, Editorial Pirámide S. A. Madrid-España.
- Arellano, M. (2005). *Relación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el nivel de Desempeño Laboral en los trabajadores administrativos de una Institución de Enseñanza del Idioma Inglés de la ciudad de Trujillo*. Tesis.
- Auer, H. (1990). *Psicología Humanista*. Tomo I. 1ra edición, UNIFE, Lima -Perú.
- Auer, H. (1998). *Psicología Humanista*. Tomo II. 1ra edición, UNIFE, Lima-Perú.
- Barón, R. (2000). *La expresión emocional y sus implicancias en el estrés laboral; una aplicación del inventario de Inteligencia Emocional- ICE*. Centro Internacional para el Estudio de la Salud Mental y Ocupacional. Alemania.
- Benenzon R. (2000). *Musicoterapia, de la teoría a la práctica*. 2da edición, Editorial Paidós Ibérica S.A., Madrid- España.
- Cardenas, M. (2007). *Cuadernos de divulgación Nº 3, Desarrollo de la Inteligencia Emocional*. Colegio de Psicólogos del Perú. Lima- Perú.
- Carrión S. (2002). *Inteligencia emocional con PNL*. 2da edición, Editorial EDAF S.A., Madrid- España.
- Cavalcante, R., Gois, C. W. y Cavalcante, S. (2004). *Educación biocéntrica, un movimiento de construcción dialógica*. 3ra edición, Ediciones CDH, Brasil.
- Cazenave, G. (2002). *Música para una nueva era (Musicoterapia)*. 1ra edición, Editorial KIER S.A., Buenos Aires- Argentina.
- Centro de Referencia de Salud Mental de la provincia de Cienfuegos. (2002). *La Estructura de la Inteligencia Emocional en pacientes portadores de Trastornos Neuróticos*.
- Ciarrochi, C. (2001). *Estudio sobre “La inteligencia emocional de adolescentes”*. Editorial European.

Dreyfus, C. (1997). *Los encuentros de grupo*. 1ra edición, Ediciones Mensajero, Bilbao- España.

Elías, M., Steven, T. y Brian, B. (1999). *Educar con inteligencia emocional*. 2da edición, Plaza & Janés Editores S.A., 2da edición, Barcelona- España.

Fierro, A. y Hernández, C. (2005). *Inteligencia emocional, bienestar, adaptación y factores de personalidad en adolescentes*. En: A. Giménez (Ed). Comportamiento y palabra: estudios 2005. Málaga: Facultad de Psicología.

Fischman, D. (2000). *El espejo del Líder*. 1ra edición, UPC. Lima –Perú.

Fischman, D. (2000). *El camino del Líder, historias ancestrales y vivencias personales*. 1ra edición, UPC. Lima- Perú.

Fischman, D. (2010). *Felicidad, autorrealización, emociones, matrimonio, espiritualidad*. 1ra edición, UPC. Lima- Perú.

Gardner, H. (1999). *Las inteligencias múltiples*. 3ra reimpresión, Editorial Fondo de Cultura Económica, Colombia.

Goleman, D. (1995). *La Inteligencia emocional*. 1ra edición, Editorial Kairos, Barcelona-España.

Goleman, D. (2006). *La inteligencia social, la nueva ciencia de las relaciones sociales*. 3ra reimpresión, Editorial Kairos, Barcelona- España.

Goleman, D. Kaufman, P. y Ray, M. (2006). *El Espíritu creativo*. 2da reimpresión, Ediciones B Argentina S.A., Buenos Aires-Argentina.

Goleman, D. (2006). *La inteligencia social, la nueva ciencia de las relaciones sociales*. Editorial Kairos, Barcelona- España.

Grof, S. (1991). *Sabiduría antigua y ciencia moderna*. 1ra edición, Editorial Cuatro Vientos, Chile.

Guerra, B. (2001). *Estudio de la inteligencia emocional e inteligencia cognoscitiva en el liderazgo de los cadetes de la escuela de oficiales de la fuerza aérea del Perú* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional-UIGV.

Hernández, J. (2002). *Estudio de los Moldes Mentales, como la inteligencia y la creencia sobre las matemáticas en alumnos y alumnas de primaria, en la ciudad de Tenerife* (España).

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología y diseño en la investigación*. 3ra edición, McGraw- Hill /Interamericana Editores S.A. México.

James, W. y Lange, C. (1890). *Psicología*. Ed. Interamericana. México.

Lamadrid, L. (2005). *El clima laboral y la inteligencia emocional en docentes y administrativos de la Universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle*. Tesis para optar el grado de magister en ciencias de la educación. UNE.

Lazarus, R. (1980). *El estrés*. Editorial Acento, Madrid. España.

Lazo, J. y Zanolo, B. (1996). *Investigaciones y publicaciones psicológicas en el Perú*. Editorial San Marcos, Lima- Perú.

León, J. (2002). *La inteligencia emocional en estudiantes de educación superior universitaria y no universitaria de administración de empresas* [Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional-UIGV.

Llanos, R. (1990). *El encuentro grupal*. Ediciones Libro Amigo, Lima- Perú.

Martínez, M. (1982). *La psicología humanista, fundamento epistemológico, estructura y método*. Editorial Trillas, México.

Mezarina y Augusto (2005). *Inteligencia emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de formación docente de los niveles de educación inicial y educación secundaria del instituto superior pedagógico público "Teodoro Peñaloza" de la provincia de Chupaca-Junín*.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. y Sitarenios, G. (2001). *La inteligencia emocional en estudiantes de educación superior universitaria y no universitaria de administración de empresas* [Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional-UIGV.

Mittelstrass J. (2000). *Nuevos desafíos para la educación y la investigación en una economía mundial*. Ediciones EDAF S.A., Madrid- España.

Monserrate, A. (2003). *Hipnosis: métodos y usos*. Ediciones Ripalme, Lima-Perú.

Moreno N. y Muñoz K. (2005). *Relación entre los componentes de la inteligencia emocional y las áreas de la adaptación de la conducta de los alumnos del 5to. Año de secundaria del colegio "Santa María" del distrito de la Esperanza. Trujillo-Perú.*

Qwistgaard, J. A. (2001). *Inteligencia emocional y empatía: evaluación y desarrollo. Lima.* Facultad de Psicología de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega".

Orlandini, A. (1996). El estrés, que es y cómo evitarlo. 1ra edición, Editorial Grijalbo. México.

Pareja, L. (2004). *La inteligencia emocional y su relación con los valores interpersonales en estudiantes del 5to Año de educación secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional-UNMSM.

Petrides, K. V., y Fumham, A. (2000). *Estudio de las "Diferencias de Género en rasgos medidas y auto estimados de inteligencia emocional" en el Departamento de Psicología, Universidad Autónoma de Londres.*

Rodríguez, O. (2010). *Emprendimiento. Investigación para el desarrollo. Boletín de la Universidad Nacional del Callao.*

Ryback, D. y Sternberg, D. (1998). *EQ trabaje con su inteligencia emocional.* 2da edición, Editorial EDAF S.A., Madrid-España.

Salama, P. H. (2002). *Psicoterapia Gestalt, proceso y metodología.* 3ra edición, Editorial Alfa-omega S.A., México D.F. México.

Salinas, D. (2006). *Relación entre el nivel de inteligencia emocional y el nivel de desempeño laboral en los trabajadores administrativos de la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Trujillo]. Repositorio Institucional-UNT.

Salkind, N. (1999). *Métodos de investigación.* 3ra edición, Editorial Prentice Hall Hispanoamericana S.A., México.

Sánchez, C. y Reyes M. (1994). *"Metodología y diseño en la investigación científica".* 1ra edición, Lima- Perú.

Seminario, B. (2005, 01 de junio). *Y ahora, ¿Qué hacen?* Suplemento Educativo- diario sol de oro. pp. 6.

Sotil, A. y Quintana, A. (2002). *El clima familiar, las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con relación al rendimiento académico*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Spiegel, M. y Stephens, L. (2009). *Estadística*. 4ta edición, editorial Mc. Graw Hill. México.

Temple, I. (2003). *Conferencia: El perfil de los profesionales que requiere el mundo globalizado*. Lima-Perú.

Torres, E. (2000). *Inteligencia emocional y su importancia en el desarrollo integral de los niños y adolescentes*. II encuentro Nacional de psicoterapia. UCV. Trujillo-Perú.

Ugarriza, N. (2003). *La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de Barón (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima-Perú.

Vargas, J. (1998). *Taller de autoestima*. 2ra edición, Centro peruano de teatro, Lima-Perú.

Vázquez, M. (1996). *Las terapias del desarrollo personal*. 3ra edición, Ediciones Robinbook, Barcelona-España.

Vereau, V. (1998). *Respiración holotrópica*. 1ra edición, Editora "STAR" S.A, Lima-Perú.

Vidal, J. (1993). *Estrés y Psicopatología*. 3ra edición, Ediciones Pirámide S.A., Madrid.

Yapko, M. (1999). *Lo esencial de la hipnosis*. 3ra edición, Editorial Paidós Ibérica S.A., Barcelona. España.

Wechsler, D. y Thorndike, E. (1920). *Psicología*. Ed. Interamericana. México.

AUTORES



ALVARADO-BRAVO NESTOR MARCIAL: Licenciado en Psicología por la Universidad Inca Garcilaso de Vega, Magíster en Psicología Clínica por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Doctor en Psicología por la Universidad Inca Garcilaso de Vega. Docente titular a tiempo completo de Pre y Posgrado en la Universidad Nacional del Callao, Facultad de Ciencias Administrativas, en las asignaturas de Psicología Empresarial, Proyecto de Tesis y Tesis. Docente Investigador reconocido como Renacyt Nivel III en Concytec.

A nivel universitario realizó investigaciones en temas de Psicología, Educación universitaria y gestión, soy asesor de tesis, realice consultoría y capacitación externa para pequeñas y microempresas. Director del Instituto de Psicología y Psicoterapia- Reencuentro. Profesionalmente me encuentro capacitado para formar profesionales competitivos con una formación sólida científica, tecnológica, humanística y principalmente con valores; de esta manera poder contribuir al logro de los objetivos de la organización, permanentemente me especializo y capacito constantemente de acuerdo con las necesidades actuales y futuras que mi profesión y el mercado laboral lo exijan. Permitiéndome acercarme mejor a las instituciones orientadas al liderazgo, cambio e innovación. Universidad Nacional del Callao - Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-1403-6544>



ALDANA-TREJO FLORCITA HERMOJA: Economista por la Universidad Nacional Federico Villarreal, Magíster en Investigación y Docencia Universitaria por la Universidad Privada Alas Peruanas- Perú, Doctora en Administración por la Universidad Nacional Federico Villarreal – Perú. Docente titular a tiempo completo de la Universidad Nacional del Callao en las Asignaturas de Metodología de la Investigación Científica, Proyecto de Investigación, Tesis, Gestión de Procesos Empresariales, Economía General, Microeconomía.

Fundadora y socia de la empresa ANIF Consultin Group, S.A.C. Me considero una profesional muy comprometida con el cambio de paradigmas, manejo de habilidades blandas y preparado en el campo de la economía, la administración, la investigación en los que constantemente me capacito para ser mejor, me apasiona ser docente, innovar y el emprendimiento. Universidad Nacional del Callao - Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-0324-5607>



ESTELA-YOMONA REYLIS MICHEL: Contador Público (Colegiado), Licenciado en Administración y Negocios Internacionales (Colegiado) por la Universidad Peruana Unión, Abogado (Colegiado) por la Universidad Autónoma del Perú, Licenciado en Educación (Colegiado) por la Universidad César Vallejo, Maestro en Gestión Pública por la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Maestro en Administración de Negocios (MBA) por la Universidad César Vallejo, Maestro

en Gestión Tributaria por la Escuela de Posgrado Newman, Doctor en Filosofía (Ph.D.) por Universitario Tecnológico Universitam México, Doctor en Administración por la Universidad Nacional del Callao. Conciliador Extrajudicial Acreditado (Nº REG. 74215), Conciliador Especializado en Materia de Familia Acreditado (Nº REG. 30067). Investigador independiente en metodologías cualitativas y mixtas en Ciencias Sociales, empleando técnicas de entrevistas, grupos focales, análisis documental, observación, análisis de contenido, complementadas con técnicas cuantitativas que fortalecen la validez de los hallazgos en la investigación. Evaluador de Artículos de investigación por la Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria – Brazilian Journal of Management (ReA UFSM). Scopus Author ID: 57929817200, ResearcherID: ISU-1779-2023. Universidad Nacional del Callao, Provincia Constitucional del Callao, Perú.

<https://upeu.academia.edu/ReylisMichelEstelaYomona>

<https://orcid.org/0000-0002-4473-0158>

<https://lattes.cnpq.br/3256250555612519>



TOMÁS-QUISPE GREGORIO ERNESTO: Licenciado en Psicología por la Universidad San Martín de Pores, Magíster en Educación por la Universidad César Vallejo, Doctor en Psicología por la Universidad César Vallejo, con segunda Especialidad en Psicoterapia Cognitiva Conductual, Especialista en Peritaje Psicológico Forense, Docente investigador Renacyt reconocido por el Concytec. Docente investigador - Asesor de tesis a tiempo completo en la Universidad

César Vallejo y asesor de tesis a tiempo parcial en la Universidad Privada del Norte, Psicoterapeuta de la Clínica del Norte. Me caracterizo por tener vocación por la docencia en cursos relacionados con la Psicología Clínica y Forense, asimismo en la realización de trabajos de investigación de tipo cuantitativa y cualitativa y en las actividades psicoterapéuticas. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-4124-5878>



AGUIRRE-PÉREZ OLGA PAOLA: Investigadora Rena-cyt, Doctorando en Administración (UNAC), Magister en Gerencia Social y RRHH (UIGV), segunda Maestría en Psicología Organizacional (USMP), Licenciada en Relaciones Industriales (USMP), Psicoterapeuta Gestalt (UNDAC – Gestalt Perú), estudiando segunda carrera de Psicología (UPN). Desde el año 1997 se desarrolló en el campo de Talento Humano, tiene más de 20 años de experiencia en el área como Jefe de RRHH y Consultora

en diferentes rubros como: Entretenimiento, Call Center, Operador Logístico, Aduanero, Depósito Temporal, entre otros. Desde el año 2014 se desempeña como Docente Universitaria dictando cursos de: Administración, Gestión de Clima y Cultura Organizacional, Diseño organizacional, Derecho Comercial y Laboral, entre otros. En el año 2020 Candidata al congreso por el partido Perú Nación propuestas presentadas en desarrollo del emprendimiento, Educación virtual y empoderamiento de mujeres. En el año 2020 Fundadora de Poder Digital, Empresa productora de contenidos audiovisuales de medios de publicidad y comunicación. Directora y Productora. En 2024 fundadora de Kuska Maki Manos Unidas asociación sin fines de lucro que promueve el cambio social a través de proyectos enfocados en el bienestar animal, la equidad de género y el acompañamiento integral a personas en situación de vulnerabilidad u otros. Universidad Nacional del Callao, Callao, Perú.

<https://orcid.org/0000-0001-8951-3563>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Paola-Aguirre-8>



SOMOCURCIO-ARANGURÍ MARITZA ELIZABETH: Ma- gister en Gerencia Social, egresada del Doctorado en Psicología, Psicóloga, Máster en Innovación Pedagógi- ca y Gestión, con una segunda licenciatura en Docencia con mención en Ciencias Sociales, Segunda Especiali- dad en Psicoterapia Clínica Cognitivo Conductual, con Certificación One Faculty, especialista en Desarrollo de Competencias Personales y en Gestión del Talen- to Humano. Selección de personal bajo el Modelo de Competencias. Docente de la carrera de psicología de

la Universidad Científica del Sur, responsable de Posgrado de la carrera de Psico- logía, ponente invitada en Congresos Nacionales e Internacionales de Psicología. Gerente de proyectos sociales, dirigidos a empresas del sector público y privado. Gestora de proyectos y formación para mujeres emprendedoras y líderes de di- versas organizaciones. Experiencia en Proyectos Sociales, con énfasis en mujeres y jóvenes líderes y emprendedoras para el desarrollo de iniciativas de negocios en

zonas urbano-marginales y rurales de la Costa, Sierra y Selva (San Martín – VRAEM) del Perú, así como comunidades y de las empresas del ámbito de la minería. Investigadora en población de mujeres, de Comunidades Indígenas y mujeres líderes de organizaciones de base. Formación de recursos humanos a fin de gerenciar los procesos de cambios de actitudes, hábitos y estilos de vida en sus lugares de residencia. Miembro de la Comunidad internacional Mujeres Líderes América MLA – Directorio Nacional del Perú. Miembro de la Sociedad Interamericana de Psicología - SIP. Asesora de la Asociación de Desarrollo Internaciones Perú-ADEIN Perú. Universidad Científica del Sur

<https://orcid.org/0000-0002-9520-8386>



GIRALDO-RÍOS KARINA JULIETA: Economista por la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión (UNJFSC), con Maestría en Docencia superior e investigación Universitaria por la UNJFSC con estudios de Doctorado en administración por la UNJFSC con un diplomado en Gestión y diseño curricular de programas de estudio de educación superior. Profesor titular a tiempo completo de la Universidad Nacional del Callao (UNC) en pregrado dicta los cursos de Matemática financiera, Gestión por procesos e investigación

de mercado, en Posgrado dicta los cursos de Redacción y estilo I y Redacción y sus-tentación de tesis. Actualmente me encuentro ejerciendo la docencia universitaria tanto en pregrado como en posgrado, realice la implementación y mantenimiento del Sistema de Gestión de la Calidad en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UNC, actualmente formo parte del grupo de docentes investigadores, del comité de desarrollo docente, también formo parte del comité de tutoría y bienestar universitario así como también coordinadora del sistema de gestión de la calidad y del Comité directivo de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Administrativas de la UNC. Me considero una persona capaz de afrontar retos y desafíos en mi campo profesional, me apasiona la docencia universitaria y el desarrollo de la investigación, organizo constantemente eventos de capacitación para docentes, personal administrativo y estudiantes así como también eventos de responsabilidad social universitaria. Universidad Nacional del Callao. Callao. Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-0915-9814>

POTENCIAL HUMANO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El libro retoma y amplía, mediante el trabajo colaborativo de un grupo de investigadores, los hallazgos y aportes presentados en la tesis original, enriqueciendo su contenido con nuevos enfoques, análisis y perspectivas que profundizan en los temas abordados “Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios” presentada ante la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por Nestor Marcial Alvarado Bravo.

Enlace al repositorio: <https://hdl.handle.net/20.500.12672/14555>

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- ⬇ www.facebook.com/atenaeditora.com.br

POTENCIAL HUMANO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El libro retoma y amplía, mediante el trabajo colaborativo de un grupo de investigadores, los hallazgos y aportes presentados en la tesis original, enriqueciendo su contenido con nuevos enfoques, análisis y perspectivas que profundizan en los temas abordados “Efectos de un programa de entrenamiento del potencial humano en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios” presentada ante la Universidad Nacional Mayor de San Marcos por Nestor Marcial Alvarado Bravo.

Enlace al repositorio: <https://hdl.handle.net/20.500.12672/14555>

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 👤 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- 👤 www.facebook.com/atenaeditora.com.br