PROCESO DE GESTIÓN DE FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL
FORMATO GUÍA DE APRENDIZAJE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE

- **Denominación del programa de formación:** Técnico laboral en servicios y operaciones microfinancieras.
- **Código del programa de formación:** 133302.
- **Nombre y número del módulo:** Módulo 1: Asesorar consumidor microfinanciero.
- **Competencias:**

  Técnica:

210301089	Asesoramiento al consumidor financiero.

  Transversales:

230101507	Implementación de hábitos saludables mediante la actividad física, de conformidad con las exigencias del perfil idóneo de egreso.
240201526	Interacción en el contexto productivo y social con principios éticos.

- **Resultados de aprendizaje a alcanzar:**
  Técnica:

210301089-01	Identificar el cliente objetivo, de acuerdo con las políticas de la entidad.

  Transversales:

230101507-01	Desarrollar habilidades psicomotrices en el contexto productivo y social.
230101507-02	Practicar hábitos saludables mediante la aplicación de fundamentos de nutrición e higiene.
230101507-03	Ejecutar actividades de acondicionamiento físico orientadas hacia el mejoramiento de la condición física en los contextos productivo y social.
230101507-04	Implementar un plan de ergonomía y pausas activas según las características de la función productiva.
240201526-01	Promover mi dignidad y la del otro a partir de los principios y valores éticos como aporte en la instauración de una cultura de paz.
240201526-02	Establecer relaciones de crecimiento personal y comunitario a partir del bien común como aporte para el desarrollo social.
240201526-03	Promover el uso racional de los recursos naturales a partir de criterios de sostenibilidad y sustentabilidad ética y normativa vigente.
240201526-04	Contribuir con el fortalecimiento de la cultura de paz a partir de la dignidad humana y las estrategias para la transformación de conflictos.

- **Duración de la guía:** 200 horas.
  - Técnicas: 104 horas.
  - Transversales: 96 horas.

2. PRESENTACIÓN

Los sistemas financieros son ideados con el objetivo de solucionar el problema de solvencia económica de los ciudadanos; es así, como los diferentes sectores financieros han integrado a sus movimientos, las operaciones microfinancieras, que llegan como solución para estos pequeños empresarios y personas independientes, quienes buscan ingresar al sistema financiero de una forma cómoda, sin necesidad de ser atropellados por las grandes jerarquías económicas; este programa, invita a todos los financistas a conocer las ventajas de los pequeños montos y el impacto social que estos generan, procedentes de las grandes prestaciones que se tienen, como retribución, por parte del usuario y sus accionistas o proveedores.

En esta guía de formación, se da inicio al módulo 1, que relaciona los conceptos básicos de trabajo de las microfinanzas y sus definiciones; también se trata el tema de la microempresa y las ventas, pero el mayor énfasis se realiza desde la gestión, y es por eso que se desarrolla un trabajo crucial en el medio de los asesores, porque un técnico laboral del Sena debe prestar un servicio integral a quien requiera de sus servicios profesionales; porque la competencia a trabajar, desde la parte técnica, es la de asesorar al consumidor financiero, de acuerdo con las normas técnicas y los servicios transversales.

Para alcanzar la apropiación de competencias básicas, en el proceso de formación profesional integral, es necesario dotar a nuestros aprendices de herramientas que propicien su cualificación para un desempeño idóneo en el mundo del trabajo y en el mundo de la vida. En este contexto, fortalecer las competencias biofísicas, tiene como finalidad el mejoramiento de la calidad de vida, mediante la adopción de un estilo de vida saludable y el logro de las condiciones físicas requeridas en el desempeño laboral. Este logro supone el desarrollo de la psicomotricidad propia del área de trabajo, el manejo adecuado de la postura corporal en los ámbitos de espacio-tiempo, la prevención de enfermedades profesionales y accidentes de trabajo.

De igual forma, se requiere establecer relaciones de crecimiento personal y comunitario a partir del bien común, y como aporte para el desarrollo social y, sobre todo, a la construcción de una cultura de paz; en el momento actual, es un reto necesario y muy importante para Colombia. Las relaciones interpersonales constituyen, en el mundo de hoy, una habilidad necesaria para el desempeño profesional de los aprendices y un aporte para la construcción de una sociedad más pacífica y solidaria, con ética ciudadana respetable. Este es el sentido, en que se trabaja esta guía de formación, desde donde le damos la bienvenida.

3. FORMULACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

Para el desarrollo de las actividades de aprendizaje es necesario revisar los materiales de formación desarrollados como apoyo para su proceso de formación. El instructor realizará un acompañamiento en la plataforma virtual para guiar y orientar algunas situaciones específicas que se deben tener en cuenta para el desarrollo de cada una de las evidencias. Antes de elaborar las evidencias propuestas en esta guía de aprendizaje es preciso que realice las siguientes actividades iniciales:

- Actualización de los datos personales.
- Realizar lectura de Información del programa, esto le permitirá entender los objetivos, las actividades y la metodología por desarrollar durante el curso.
- Revise el cronograma, el cual le permitirá conocer la planeación diseñada para lograr de manera

secuencial los resultados de aprendizaje.

- Además, realice la presentación en el foro social, de acuerdo con las indicaciones de su instructor.

3.1 Actividades técnicas de aprendizaje sobre la competencia: Asesoramiento al consumidor financiero

Una vez realizada esta exploración por los elementos del curso, verifique la temática dispuesta en el material de formación:

- Historia, microfinanzas y microcréditos

Recuerde realizar la lectura previa a dicho material, el cual lo orientará en la elaboración de la evidencia correspondiente.

3.1.1 Actividad técnica de aprendizaje GA1-210301089-ATA1. Identificar el contexto de las microfinanzas y las diferencias entre los conceptos de microempresa, microcrédito, microfinanzas, según la normatividad.

Duración: 42 horas.

En esta actividad técnica de aprendizaje, se da la bienvenida al módulo 1 con la entrega de la siguiente evidencia, que debe revisar y elaborar, según orientación del formato dispuesto para tal fin.

- **Taller historia de las microfinanzas**

  Este taller se relaciona, de manera directa, con el entendimiento del concepto de microfinanzas, su historia, creación y los autores que hacen posible este desarrollo a nivel mundial y regional.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, se encuentra el anexo **GA1-ATA1-Taller01**. En este anexo, a través de lecturas y un video, se analizarán algunas premisas controversiales del sistema microfinanciero y le permitirán identificar la historia de las microfinanzas, con la ayuda de una historieta que servirá de evidencia de aprendizaje, conforme se describe en el taller.

  Evidencia: Historieta GA1-210301089-ATA1-EV01

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

  - **Producto a entregar:** historieta o cómic de mínimo 5 secuencias a mano o de manera digital, haciendo uso de cualquier aplicación para esto, donde se refleje una síntesis de lo aprendido y el porqué de las dos afirmaciones iniciales.
  - **Formato:** PDF.
  - **Extensión:** 5 secuencias o viñetas.
  - Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Historieta GA1-210301089-ATA1-EV01.**

- **Taller sistema financiero, normatividad y conceptos de microfinanzas**

En este taller, encontrará una serie de actividades relacionadas con el mundo microfinanciero, su sistema, normatividad y principales conceptos.

Para realizar este taller, encontraremos el anexo **GA1-ATA1-Taller02.** En este documento, a través de lecturas, análisis y un video, se examinará el interesante caso de Jessica Hernández, quien es una emprendedora digna de ser conocida; posteriormente, como evidencia, usted debe desarrollar un video de máximo 7 minutos, en el que presente, a manera de exposición, los conceptos de:

- Sistema financiero colombiano y la posición de las microfinanzas dentro del mismo.
- La normatividad y las principales diferencias entre los términos de microfinanzas, microempresa y microcrédito.

Evidencia: Video GA1-210301089-ATA1-EV02.

Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto a entregar:** exposición en video.
- **Formato:** mp4.
- **Extensión:** Máximo 7 minutos.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Video GA1-210301089-ATA1-EV02.**

3.1.2 Actividad técnica de aprendizaje GA1-210301089-ATA2. Identificar sectores económicos, entidades microfinancieras, productos y servicios microfinancieros ofertados, teniendo en cuenta sus características y georreferenciación.

Duración: 12 horas.

- **Taller análisis del sector y entidades microfinancieras.** En este taller, se presentará un informe relacionado con el análisis del entorno empresarial y financiero del lugar donde vive el aprendiz, como también de los productos y servicios que ofrece una microfinanciera en particular, incluyendo beneficios y características.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, se cuenta con el anexo **GA1-ATA2-Taller01**. Para realizar este taller, debe desplazarse y estudiar su sector geográfico. Elija una microfinanciera, averigüe qué productos y servicios ofrece (micro ahorro, micro seguros, microcréditos individuales, grupales, urbano, semi urbano, rural agro); cuáles beneficios brinda a sus clientes y luego defina sus características. Posteriormente, y conociendo el término de **georreferenciación**, analice porqué esa microfinanciera se encuentra ubicada en esa zona y qué sector del mercado se está trabajando y, con esos puntos, debe elaborar un informe escrito, que va a presentar a su instructor y a sus compañeros.

  Evidencia: Informe escrito GA1-210301089-ATA2-EV01.

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

  - **Producto a entregar:** informe escrito.

- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Informe escrito GA1-210301089-ATA2-EV01.**

3.1.3. Actividad técnica de aprendizaje GA1-210301089-ATA3. Obtener información comercial, según técnicas de inteligencia emocional, etiqueta y protocolo.

Duración: 32 horas.

- **Taller etiqueta y protocolo**. Por lo general, los temas empresariales se ven enfrentados a etiqueta y protocolo; en este taller, se revisan los casos de empresas y microfinancieras con relación a estos conceptos y a temas éticos que evidencien los temas aprendidos, tales como cultura organizacional, código de ética y conducta, entre otros elementos.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, cuenta con el anexo **GA1-ATA3-Taller01**. En este taller, debe entender cuál es la actuación ideal de un empleado o emprendedor frente a una situación puntual especial, como se muestra en el video de ejemplo presentado en el documento del taller. Su tarea es la de idear un caso de estudio, en donde se pongan a prueba la ética, el protocolo y la etiqueta de los empleados; ¿qué pasa cuando se pone a prueba a un empleado?

  Evidencia: Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV01.

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

  - **Producto a entregar:** caso escrito.
  - **Formato:** PDF.
  - Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV01.**

- **Taller inteligencia emocional.** Reconocer que una de las habilidades blandas o sociales clave, por parte de una persona o trabajador, es el manejo inteligente de sus estados emocionales ante diversas situaciones que se le presentan en el mundo del trabajo y de la vida donde interactúa.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, se encuentra el anexo **GA1-ATA3-Taller02**. En este taller debe adquirir, a profundidad, el conocimiento sobre el manejo de sus emociones y sus sentimientos y, adicional a eso, debe hacer una auto encuesta en la que explore sus emociones para romper el hielo a la hora de contactar con una persona hasta ese momento desconocida y, con esta información, identificar sus propias emociones y regularlas; posteriormente, debe hacer un informe detallando la experiencia.

  Evidencia: Informe escrito GA1-210301089-ATA3-EV02.

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto a entregar:** informe escrito.
- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Informe escrito GA1-210301089-ATA3-EV02.**

- **Taller identificación del cliente**. Se le permitirá identificar el cliente objetivo, quien busca una microfinanciera para uno de sus principales productos, como es el microcrédito; es importante aclarar que cada entidad tiene sus propios requisitos, sus políticas y sus condiciones; es por eso que, en esta actividad, se le entregarán pautas que le llevarán a seleccionar el cliente ideal.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, se encuentra el anexo **GA1-ATA3-Taller03**. Es importante entender que está trabajando con personas y que los clientes potenciales se encuentran en cualquier ambiente; es su labor identificarlos como lo muestra el taller, con un estudio de caso en el que se requiere trabajar en grupos.

  Evidencia: Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV03.

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

  - **Producto a entregar:** caso escrito.
  - **Formato:** PDF.
  - Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV03.**

3.1.3 Actividad técnica de aprendizaje GA1-210301089-ATA4. Registrar información comercial del cliente, de acuerdo con herramientas tecnológicas y políticas de la entidad.

Duración: 18 horas.

- **Taller recopilación datos del cliente.** Es fundamental para todos los aprendices del Sena, hacer un buen uso de los datos y, tener en cuenta, que su recopilación es algo fundamental; en este taller se trabaja con la consecución de estos datos, con la ayuda de dos ejercicios: uno de afianzamiento, que lo pone en el lugar de cliente o empleado y, otro, con el estudio de un caso que lo muestra como recolector de datos, por parte de un cliente potencial y solución del caso de estudio.

  Para revisar lo concerniente a los detalles de este taller, se encuentra el anexo **GA1-ATA4-Taller01**. La realidad de los clientes es una parte fundamental en el proceso de la asesoría y, para entenderla, se dispone del presente taller, que ubica los datos básicos que se necesitan para realizar el trabajo.

  Evidencia: Caso escrito GA1-210301089-ATA4-EV01.

  Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto a entregar:** caso escrito.
- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Caso escrito GA1-210301089-ATA4-EV01.**

3.2. Actividades de aprendizaje de la competencia: Implementación de hábitos saludables mediante la actividad física, de conformidad con las exigencias del perfil idóneo de egreso

3.2.1 Actividad de aprendizaje GA1-230101507-AA1. Valorar el estado general de las condiciones psicomotrices individuales, para aplicar los correctivos necesarios que permitan mejorar las capacidades.

Duración: 12 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Actividad física y hábitos de vida saludable.

Recuerde realizar la lectura previa a dicho material, el cual lo orientará en la elaboración de la evidencia correspondiente.

Evidencia: Foro temático - Identificar y establecer las técnicas de coordinación motriz GA1-230101507-AA1-EV01.

Como preguntas de orientación, para realizar la participación en el foro, se proponen las siguientes:

- ¿Cuáles son los músculos del cuerpo humano que posibilitan la coordinación motriz de acuerdo con su área de desempeño?
- ¿Qué papel juegan los huesos del cuerpo humano en la coordinación motriz?
- Defina, con sus propias palabras, ¿qué es motricidad?
- Cuando se habla de motricidad fina y motricidad gruesa, ¿a qué nos referimos?
- En el desempeño laboral de su área ocupacional, ¿dónde se evidencia la motricidad gruesa? Dé un ejemplo.

Efectúe un seguimiento en el foro y responda a un comentario crítico-reflexivo, de acuerdo con la intervención que sus compañeros hayan aportado y demuestre construcción de conocimiento frente a los planteamientos que cada uno proponga.

Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** participación en el Foro temático - Identificar y establecer las técnicas de

coordinación motriz.

- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Foro temático - Identificar y establecer las técnicas de coordinación motriz GA1-230101507-AA1-EV01.**

3.2.2 Actividad de aprendizaje GA1-230101507-AA2. Establecer hábitos para lograr un estilo de vida saludable, mediante la aplicación de fundamentos de nutrición e higiene.

Duración: 12 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Actividad física y hábitos de vida saludable.

Mantener buenos hábitos alimenticios, nos ayuda a evitar diferentes tipos de enfermedades, además de proporcionar la energía suficiente que el cuerpo necesita para el desarrollo de las actividades cotidianas; por esta razón es fundamental mantener una alimentación balanceada y equilibrada, con los requerimientos energéticos, de acuerdo con las actividades que se ejecutan a diario. Para establecer un estilo de vida saludable, se deben interpretar los fundamentos de higiene y nutrición en los contextos productivo y social; a través de la siguiente actividad, podrá desarrollar un plan que aporte a este objetivo.

Evidencia: Infografía GA1-230101507-AA2-EV01.

La evidencia consiste en plasmar, a través de un gráfico (infografía), los elementos que permitan establecer hábitos para lograr un estilo de vida saludable y, para lograr esto, se propone que el recurso construido pueda dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos deben tenerse en cuenta para interpretar las necesidades energéticas diarias de una persona?
- ¿Cuántas calorías diarias necesita el cuerpo y de qué forma recibe estos aportes con el consumo de carbohidratos, proteínas, grasas, bebidas u otros elementos? ¿De cuáles variables pueden depender estos aportes?
- ¿Cómo sería un puesto de trabajo ergonómico y adecuado para la contextura corporal de la persona?
- ¿Qué otros factores inciden en el logro de un estilo de vida saludable?

Se recomienda el uso de la siguiente caja de herramientas para la elaboración de la infografía:

Herramienta	Enlace
infogram	https://infogram.com/es/
Canva	https://www.canva.com/
Piktochar	https://piktochart.com/

Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** infografía.
- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Infografía GA1-230101507-AA2-EV01.**

3.2.3 Actividad de aprendizaje GA1-230101507-AA3. Construir conocimientos y prácticas básicas de nutrición en los aprendices, para implementar acciones de la cultura física en el mejoramiento de la calidad de vida en el contexto individual, laboral y social.

Duración: 12 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Actividad física y hábitos de vida saludable

Evidencia: Ficha antropométrica de valoración de la condición física GA1-230101507-AA3-EV01.

De acuerdo con los datos obtenidos, después de realizar las pruebas físicas y antropométricas y elaborar el plan de acción a seguir, el baremo y las recomendaciones dadas por el instructor, con el fin de mejorar la calidad de vida.

En esta actividad se debe diligenciar la ficha antropométrica que contenga la siguiente información: datos personales, peso, edad, género, talla, IMC, resultados de los diferentes tests de resistencia (*burppe*), tests de fuerza abdominal, piernas y brazos por 1 minuto y frecuencia cardíaca antes y después de los tests.

	FICHA ANTROPOMÉTRICA		
NOMBRE			
DOCUMENTO IDENTIDAD			
PESO			
ALTURA			
ENVERGADURA			
PESO IDEAL			
FCM			
% DE GRASA			
IMC			
	RESULTADO 1	**RESULTADO 2**	**BAREMOS**
FUERZA EN PIERNAS 1´			
FUERZA DE BRAZOS 1´			
FUERZA ABDOMINAL 1´			
FUERZA LUMBAR 1´			
BURPEE TEST 1´			
TEST DE COOPER 12´			
ANÁLISIS PERSONAL			
1. **¿Cuáles considera que son sus capacidades físicas?** 2. **¿Qué acciones considera pertinentes para mejorar su condición?** 3. **De acuerdo con la actividad física realizada a diario, ¿cuál es el tiempo que requiere para una recuperación adecuada?**			

Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** ficha antropométrica de valoración de la condición física.
- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Ficha antropométrica de valoración de la condición física GA1-230101507-AA3-EV01**

3.2.4. Actividad de aprendizaje GA1-230101507-AA4. Identificar la higiene postural y pausas activas correctas para el desempeño del área ocupacional.

Duración: 12 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Actividad física y hábitos de vida saludable

Para un buen desempeño en el puesto de trabajo, es muy importante identificar los elementos que se utilizan en el entorno para el desempeño del área ocupacional y verificar que estos cumplan con los estándares de calidad y ergonomía requeridos para dicha operación, porque esto puede hacer que disminuya o aumente mi rendimiento o productividad, además de evitar enfermedades profesionales producidas por el trabajo repetitivo.

Evidencia: Folleto de lesiones más comunes en el trabajo o vida cotidiana y la importancia de las pausas activas GA1-230101507-AA4-EV01.

En el folleto se debe evidenciar cuáles son esas lesiones más comunes que se van presentando por el trabajo repetitivo o, en la vida cotidiana, por posturas inadecuadas y también identificar la importancia de implementar las pausas activas en el puesto de trabajo o en el lugar de estudio, como método preventivo.

Para dicha actividad, elabore la evidencia en la herramienta de su preferencia y envíela al instructor a través de la plataforma virtual por la ruta a continuación.

Lineamientos generales para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** Folleto de lesiones más comunes en el trabajo o la vida cotidiana y la importancia de las pausas activas.
- **Formato:** PDF.
- Para hacer el envío de la evidencia, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Folleto de lesiones más comunes en el trabajo o vida cotidiana y la importancia de las pausas GA1-230101507-AA4-EV1.**

3.3. Actividades de aprendizaje de la competencia: Interacción en el contexto productivo y social con principios éticos

3.3.1. Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA1. Reconocer el impacto de las acciones humanas sobre sí mismo y el entorno, dándoles un criterio de valor.

Duración: 8 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Ser – individuo

Esta actividad consiste en realizar una reflexión personal sobre la lectura de un texto que describe la historia de una joven que lucha por los derechos de la educación en su país de origen. El objetivo es el de promover mi dignidad y la del otro, a partir de los principios y valores éticos, como aporte en la instauración de una cultura de paz.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforman la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del **Anexo Caso Yo soy Malala_240201526_AA1_EV01.pdf**

Evidencia: Taller de reflexión escrito. Caso Malala GA1-240201526-AA1-EV01.

Lineamientos para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** taller de reflexión escrito. Caso Malala**.**
- **Formato**: PDF.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Taller de reflexión escrito. Caso Malala GA1-240201526-AA1-EV01.**

3.3.2. Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA2. Diseñar y definir su proyecto de vida, aplicando técnicas de PNL.

Duración: 8 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Ser – individuo

Esta actividad consiste en identificar y reflexionar sobre su entorno familiar y su realidad social, reconocer sus necesidades en relación con las acciones que debe realizar en su futuro, en lo que tiene que ver con sus estudios profesionales y laborales; reconocer cuáles son sus valores y cuáles sus sentimientos en comparación con esos valores que orientarán sus acciones con un proyecto a nivel individual, familiar, comunitario y ambiental. El objetivo es promover mi dignidad y la del otro, a partir de los principios y valores éticos, como aporte en la instauración de una cultura de paz.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforman la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del **Anexo Video proyecto de vida_240201526_AA2_EV01.pdf.**

Evidencia: Video Presentación Proyecto de vida GA1-240201526-AA2-EV01.

Lineamientos para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** video Presentación Proyecto de vida.
- **Formato**: mp4.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Video Presentación Proyecto de vida GA1-240201526-AA2-EV01.**

3.3.3 Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA3. Reconocer los conceptos sobre la vida en comunidad, teniendo como base las relaciones con el contexto social.

Duración: 8 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Soy un ser social

Esta actividad consiste en realizar un análisis e interpretación de la relación del individuo con el entorno. El objetivo es establecer relaciones de crecimiento personal y comunitario, a partir del bien común como aporte para el desarrollo social.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforma la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del Anexo **Diagrama de sistemas. Relación del individuo con el entorno 240201526-AA3-EV01.pdf.**

Evidencia: Diagrama de sistemas. Relación del individuo con el entorno GA1-240201526-AA3-EV01.

Lineamientos para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** diagrama de sistemas. Relación del individuo con el entorno.
- **Formato**: PDF.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio**: Diagrama de sistemas. Relación del individuo con el entorno GA1-240201526-AA3-EV01.**

3.3.4 Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA4. Proponer estrategias para promover el uso racional de los recursos, teniendo como base los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** (ODS).

Duración: 12 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Entendiendo mi mundo

Esta actividad consiste en realizar una reflexión, la cual establece un marco para crear empresas sostenibles, basándose en tres elementos principales: el elemento social, el ambiental y el económico. El objetivo es el de promover el uso racional de los recursos naturales, a partir de criterios de sostenibilidad y sustentabilidad ética y normativa vigente.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforma la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del Anexo. Ejemplo de una marca sostenible que cumpla con **TRIPLE BOTTOM LINE_240201526_AA4_EV01.pdf.**

Evidencia: Ejemplo de una marca sostenible que cumpla con TRIPLE BOTTOM LINE GA1-240201526-AA4-EV01.

- **Lineamientos para la entrega de la evidencia**:
- **Producto para entregar:** ejemplo de una marca sostenible que cumpla con TRIPLE BOTTOM LINE
- **Formato**: PDF.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Ejemplo de una marca sostenible que cumpla con TRIPLE BOTTOM LINE GA1-240201526-AA4-EV01.**

3.3.5 Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA5. Reconocer los hechos históricos más representativos en la historia de Colombia que están marcados por la violencia y los acuerdos de paz.

Duración: 6 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Ser agente de cambio

Esta actividad consiste en un mapa mental reflexivo, sobre los principales hitos del conflicto armado en Colombia. El objetivo es reconocer los hechos históricos más representativos en la historia de Colombia, que están marcados por la violencia y los acuerdos de paz.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforma la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del **Anexo Mapa mental. Hitos del conflicto armado en Colombia en los últimos 50 años _240201526_AA5_EV01.pdf**

Evidencia: Mapa mental. Hitos del conflicto armado en Colombia en los últimos 50 años GA1-240201526-

AA5-EV01.

Lineamientos para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** mapa mental. Hitos del conflicto armado en Colombia en los últimos 50 años.
- **Formato**: PDF.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio: **Mapa mental. Hitos del conflicto armado en Colombia en los últimos 50 años GA1-240201526-AA5-EV01.**

3.3.6 Actividad de aprendizaje GA1-240201526-AA6. Utilizar las estrategias de negociación frente al conflicto colombiano, teniendo en cuenta las relaciones interpersonales y las experiencias de otros acuerdos exitosos.

Duración: 6 horas.

Materiales de formación a consultar: para desarrollar esta actividad adecuadamente, se recomienda revisar los contenidos presentados en el material de formación:

- Ser agente de cambio

Esta actividad consiste en una reflexión y elaboración de un documento colaborativo. El objetivo es el de utilizar las estrategias de negociación frente al conflicto colombiano, teniendo en cuenta las relaciones interpersonales y las experiencias de otros acuerdos exitosos.

A continuación, se describen la secuencia de acciones y la correspondiente evidencia que conforma la actividad de aprendizaje a partir de la lectura del **Anexo Documento colaborativo. Solución del caso 240201526_AA6_EV01.**

Evidencia: Solución de caso GA1-240201526-AA6-EV01.

Lineamientos para la entrega de la evidencia:

- **Producto para entregar:** solución de caso.
- **Formato**: PDF.
- Para hacer el envío del producto, remítase al área de la actividad correspondiente y acceda al espacio para: **Solución de caso GA1-240201526-AA6-EV01.**

4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN

Evidencias de Aprendizaje	Criterios de Evaluación	Técnicas e Instrumentos de Evaluación
Evidencia de conocimiento: Historieta GA1-210301089-ATA1-EV01	Especifica los productos y servicios ofertados según segmento microfinanciero y el entorno. Interpreta el contexto de las microfinanzas de acuerdo con la legislación.	Rúbrica: IE-GA1-210301089-ATA1-EV01
Evidencia de desempeño: Video GA1-210301089-ATA1-EV02		Lista de chequeo: IE-GA1-210301089-ATA1-EV02
Evidencia de producto: Informe escrito GA1-210301089-ATA2-EV01	Especifica los productos y servicios ofertados según segmento microfinanciero y entorno.	Lista de verificación: IE-GA1-210301089-ATA2-EV01
Evidencia de conocimiento: Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV01	Aplica técnicas de relacionamiento con los clientes de acuerdo con características del mundo laboral microfinanciero. Selecciona al cliente de acuerdo a los criterios organizacionales.	Lista de verificación: IE-GA1-210301089-ATA3-EV01
Evidencia de conocimiento: Informe escrito GA1-210301089-ATA3-EV02		Lista de verificación: IE-GA1-210301089-ATA3-EV02
Evidencia de desempeño: Caso escrito GA1-210301089-ATA3-EV03		Rúbrica: IE-GA1-210301089-ATA3-EV03
Evidencia de producto: Caso escrito GA1-210301089-ATA4-EV01	Registra en bases de datos de acuerdo a políticas de la organización.	Lista de verificación: IE-GA1-210301089-ATA4-EV01
Evidencia de conocimiento: Foro temático – Identificar y establecer las técnicas de coordinación motriz	Identifica las técnicas de coordinación motriz relacionadas con su perfil ocupacional. Selecciona técnicas que le permiten potenciar su capacidad de reacción	Lista de chequeo: IE-GA1-230101507-IE-AA1-EV01

GA1-230101507-AA1-EV01	mental y mejorar sus destrezas motoras según la naturaleza de su entorno laboral.	
Evidencia de conocimiento: Infografía GA1-230101507- AA2-EV01	Interpreta los fundamentos de estilo de vida saludable, higiene y nutrición en los contextos productivo y social. Administra un plan de higiene corporal dentro del contexto productivo.	**Lista de chequeo:** IE-GA1-230101507-IE-AA2-EV01
Evidencia de producto: Ficha antropométrica de valoración de la condición física GA1-230101507-AA3-EV01	Ejecuta rutinas de ejercicio físico según las necesidades de los contextos laboral y social. Establece pausas de acuerdo con cargas de trabajo y tiempos de actividad física para una recuperación adecuada.	**Lista de chequeo:** IE-GA1-230101507-IE-AA3-EV01
Evidencia de producto: Folleto de lesiones más comunes en el trabajo o la vida cotidiana y la importancia de las pausas activas GA1-230101507-AA4-EV01	Aplica conceptos básicos de ergonomía y pausas activas de acuerdo con la naturaleza de la función productiva. Discrimina ejercicios específicos para la prevención de riesgos ergonómicos, según su actividad laboral.	**Lista de chequeo:** IE-GA1-230101507-IE-AA4-EV01
Evidencia de producto: Taller de reflexión escrito. Caso Malala GA1-240201526-AA1-EV01	Reconoce su valor y el valor del otro de acuerdo con los principios de dignidad y construcción cultural y autonomía. Define su proyecto de vida con base en criterios axiológicos y culturales y hábitos de convivencia.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-IE-AA1-EV01
Evidencia de desempeño: Video Presentación Proyecto de vida GA1-240201526-AA2-EV01	Define su proyecto de vida de acuerdo con los criterios de dignidad, de respeto, creencias, ecología y cultura.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-AA2-EV01
Evidencia de producto: Diagrama de sistemas. Relación del individuo con el entorno GA1-240201526-AA3-EV01	Aplica acciones de prevención de acciones violentas con base en estrategias de comunicación asertiva. Evidencia respeto por el bien común, la alteridad y el diálogo con el otro con base en principios axiológicos.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-AA3-EV01

Evidencia de producto: Ejemplo de una marca sostenible que cumpla con TRIPLE BOTTOM LINE. GA1-240201526-AA4-EV01	Cambia actitudes frente a su comportamiento con base en la dignidad, aportando a la cultura de paz. Utiliza herramientas que permiten la comunicación asertiva en diferentes entornos teniendo en cuenta la pedagogía para la paz.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-AA4-EV01
Evidencia de producto: Mapa mental. Hitos del conflicto armado en Colombia en los últimos 50 años GA1-240201526-AA5-EV01	Reconoce hitos históricos de violencia y paz como aporte a la construcción de una cultura de paz.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-AA5- EV01
Evidencia de producto: Solución de caso GA1-240201526-AA6-EV01	Modifica actitudes comportamentales a partir de la resolución pacífica de conflictos. Construye relaciones interpersonales, a partir del enfoque diferencial y la promoción de una cultura de paz.	**Rúbrica:** IE-GA1-240201526-AA6- EV01

1. GLOSARIO DE TÉRMINOS

Adopem: entidad financiera dominicana encargada, principalmente, de la certificación de mujeres.

Argumento: razonamiento para probar o demostrar una proposición, o para convencer de lo que se afirma o se niega (RAE, 2020).

Comunicación: un primer acercamiento a la definición de comunicación puede realizarse desde su etimología. La palabra deriva del latín *comunicare*, que significa “compartir algo, poner en común”. Por lo tanto, comunicación es un fenómeno inherente a la relación que los seres vivos mantienen cuando se encuentran en grupo (Definición, 2020).

Conflicto armado: el concepto de conflicto armado es muy complejo, porque hace referencia a todos aquellos enfrentamientos en los que están involucradas las armas y su uso. Los conflictos armados son un fenómeno histórico que existe desde el comienzo de la historia y puede darse entre distintos pueblos, así como también entre el mismo pueblo, es decir, a nivel interno. De cualquier manera, el conflicto armado es muy doloroso ya que produce muertes y mutilaciones de todo tipo, abusos, asesinatos y violencia sin fin, que muchas veces es difícil de controlar, revertir o superar.

Cultura de Paz: según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos, tratando

de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones.

Derechos humanos: son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles (UN-OHCHR, 1996-2015).

Digital: perteneciente o relativo a los dedos. Se dice de un dispositivo o sistema que crea, presenta, transporta o almacena información mediante la combinación de bits, que se realiza o transmite por medios digitales (RAE, 2020).

Dignidad Humana: la dignidad, o «cualidad de digno» (del latín, grandeza»).1. hace referencia al valor inherente del ser humano por el simple hecho de serlo, en cuanto ser racional, dotado de libertad. 2. No se trata de una cualidad otorgada por nadie, sino que es inherente al ser humano. 3. No depende de ningún tipo de condicionamiento ni de diferencias étnicas, de sexo, de condición social o cualquier otro tipo de condición.

Informática: conjunto de conocimientos científicos y técnicas que hacen posible el tratamiento automático de la información, por medio de computadoras.

Internet: red informática mundial, descentralizada, formada por la conexión directa entre computadoras mediante un protocolo especial de comunicación.

Interpretar: explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente la de un texto (RAE, 2020).

Lenguaje: facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás, a través del sonido articulado o de otros signos. Conjunto de señales que dan a entender algo (RAE, 2020).

Léxico: enriquecimiento lexical. Que expresa contenidos o conceptos propios del léxico, por oposición a los característicos de la gramática. Vocabulario, conjunto de palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc. (RAE, 2020).

Microsoft: es una compañía tecnológica multinacional con sede en Redmond, Washington, EE.UU. Microsoft es el acrónimo de *microcomputer* y *software*.

Microfinanzas: son préstamos que se dirigen a personas o grupos con pocos medios económicos y que normalmente están excluidos del sistema financiero tradicional, y también define los negocios que crecieron alrededor de estas actividades.

Microempresa: la microempresa es una actividad económica, de tamaño pequeño, determinado por las leyes de

cada país. El tamaño se define por la cantidad de empleados y/o determinado por el volumen de ventas.

Microempresario: ser empresario es emprender por cuenta propia. Esto implica tomar decisiones, enfrentar riesgos y obtener beneficios de una actividad, de la cual se es el principal responsable. A los empresarios de pequeñas empresas se les conoce como microempresarios.

Ofimática: automatización en las oficinas, mediante sistemas electrónicos de las comunicaciones y procesos administrativos.

Oratoria: oratoria es una palabra que proviene del vocablo latino *oratoria* y que está vinculada al arte de hablar con elocuencia. El objetivo de la oratoria suele ser persuadir; por eso, se diferencia de la didáctica (que busca enseñar y transmitir conocimientos) y de la poética (intenta deleitar a través de la estética).

La oratoria, por lo tanto, pretende convencer a las personas para que actúen de una cierta manera o tomen decisiones (Definición, 2013).

Pausa activa: es una actividad física realizada en un breve espacio de tiempo en la jornada laboral, orientada hacia las personas para que recuperen energías y tengan un desempeño eficiente en el trabajo, a través de ejercicios que compensen las tareas desempeñadas revirtiendo, de esta manera, la fatiga muscular y el cansancio generados por el trabajo.

Psicomotricidad: disciplina que, basándose en una concepción integral del sujeto, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el movimiento y de su mayor validez para el desarrollo de la persona, de su corporeidad, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en el mundo que lo envuelve.

Sistema financiero: es el conjunto de entidades, organizaciones, mercados y medios, que garantizan la seguridad y el movimiento del dinero del país y sus habitantes.

Sistema operativo: es el conjunto de programas informáticos que permite la administración eficaz de los recursos de una computadora; es conocido como sistema operativo o software de sistema. Estos programas comienzan a trabajar apenas se enciende el equipo, ya que gestionan el hardware desde los niveles más básicos y permiten, además, la interacción con el usuario.

Software: conjunto de programas, instrucciones y reglas informáticas para ejecutar ciertas tareas en una computadora.

Técnica: habilidad para ejecutar cualquier cosa, o para conseguir algo (RAE, 2020).

Texto: enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos. Todo lo que se dice en el cuerpo de una obra manuscrita o impresa, a diferencia de lo que en ella va por separado; como las portadas, las notas, los índices, etc. RAE (2020).

TIC: son el conjunto de tecnologías desarrolladas en la actualidad, para una información y comunicación más eficiente; estas han modificado tanto, la forma de acceder al conocimiento, como la forma de las relaciones humanas.

WWW: son las iniciales que identifican a la expresión inglesa *World Wide Web*, el sistema de documentos de hipertexto que se encuentran enlazados entre sí y a los que se accede por medio de Internet. A través de un software conocido como navegador, los usuarios pueden visualizar diversos sitios web (los cuales contienen texto, imágenes, videos y otros contenidos multimedia) y navegar a través de ellos, mediante los hipervínculos.

7. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Andrade, A. M., Del Río, C. A., y Alvear, D. L. (2019). *A study on time and motion to increase the efficiency of a shoe manufacturing company* | Estudio de Tiempos y Movimientos para Incrementar la Eficiencia en una Empresa de Producción de Calzado. Información Tecnológica, *30*(3), 83–94. https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000300083

BBC News. (2018). *Muhammad Yunus: porqué es tan polémica la propuesta del ganador del Nobel de crear bancos para ricos y para pobres*. https://www.bbc.com/mundo/noticias-46021869

Bueno, T. (S.f. RAE, 2019). *La puntuación en español. Con base en la Ortografía de la lengua española, Universidad del Rosario.*

Carmona Romera, G. (2017). *Sistema operativo, búsqueda de información: Internet/Intranet y correo electrónico* (I. Editorial (ed.); 1st ed.). http://www.ebooks7-24.com.bdigital.sena.edu.co/?il=8713

Centro de Escritura Académica y Pensamiento Crítico. (S.f.). *Características del debate.*

Definición. (2013). *Definición de oratoria*. https://definicion.de/oratoria/

Definición (2020). *Definición de comunicación*. https://definicion.de/comunicacion/

Educar. (2019). *¿Cómo obtener microcréditos en Colombia?* https://www.educar.org/como-obtener-microcreditos-en-colombia/

El País. (2006). *El banquero de los pobres*. https://elpais.com/diario/2006/10/15/eps/1160893609_850215.html

Gutierrez, L, A. (2015). *El Banco Grameen como impulsor del microcrédito. Rasgos destacados y cuestionamientos a este tipo de iniciativas*. https://www.redalyc.org/pdf/5518/551856272006.pdf

Española, R. A., y Madrid, E. (1970). *Diccionario de la lengua española* (Vol. 19). Espasa-Calpe.

Fresno, Chávez, C. (2018) *¿Cómo funciona Internet?* El Cid Editor. https://elibro-net.bdigital.sena.edu.co/es/ereader/senavirtual/36728?page=34

Gallardo, Y, (15 de marzo de 2020). *Word para principiantes* (Archivo de video). Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=-4ooZlyprmc

Gaskin, S. (2014). *GO! Microsoft Word 2013* (1st ed.). Pearson Educación. http://www.ebooks7-24.com.bdigital.sena.edu.co/?il=3273

Gómez de Silva Garza, A., y Ania Briseño, I. de J. I. B.-978-970-686-768-1 I. B.-978-607-481-064-6 (Eds.). (2008). Software (pp. 23–44). Cengage Learning. https://link.gale.com/apps/doc/CX3004400004/GVRL?u=sena&sid=GVRL&xid=d8990326

Grupo Bancolombia. (30 de octubre de 2018). *10 herramientas de trabajo colaborativo para tu empresa*. https://www.grupobancolombia.com/wps/portal/negocios/actualizate/tendencias/herramientas-trabajo-colaborativo

Ibarra Sixto, J. I. (2013). *Manual sistema operativo, búsqueda de la información: Internet/intranet y correo electrónico.* Editorial CEP, S.L. L https://elibro-net.bdigital.sena.edu.co/es/ereader/senavirtual/50724?page=19

Ibiza David: WordPress y Marketing Online. (9 de diciembre de 2019). *Tutorial Trellos: Guía de uso con ejemplos reales prácticos* (Archivo de video). YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_UB44coH3SM&feature=youtu.be

Jolis, A (2001) *"The Good Banker", The Independent. "Los microcréditos: Un nuevo instrumento de financiación para luchar contra la pobreza"*. Revista de Economía Mundial.

Ladrón, de Guevara, M. Á. (2018). *Sistema operativo, búsqueda de la información: internet/intranet y correo electrónico UF0319* (2a. ed.). Editorial Tutor Formación. Https://elibro-net.bdigital.sena.edu.co/es/lc/senavirtual/titulos/44263

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2015). *Por el cual se reglamenta el otorgamiento del microcrédito y acceder a las tarifas señaladas en el artículo 39 de la Ley 590 de 2000* (Archivo PDF). http://www.fundacionmicrofinanzasbbva.org/revistaprogreso/wp-content/uploads/2018/05/Col-Proyecto-de-decreto-Registro-Mipyme.pdf

Naranjo González, M. R. (2010). *Cuaderno del alumno: ofimática avanzada para formación continua. Formación para el empleo*. Editorial CEP, S.L https://elibro-net.bdigital.sena.edu.co/es/ereader/senavirtual/50987?page=1

Naciones Unidas. (s.f.) *Objetivos del Desarrollo Sostenible*. https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Niño, H. (1979). *Primitivos relatos contados otra vez. Héroes y mitos amazónicos*.

Noticias ONU. (2018). *Cuatro lavadoras y una máquina de coser para salir adelante*. https://news.un.org/es/story/2018/12/1448731

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible. 17 objetivos para transformar nuestro mundo*. http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/

RAE (2020). *Argumento*. https://dle.rae.es/argumento?m=form

RAE (2020). *Digital*. https://dle.rae.es/digital?m=form

RAE (2020). *Interpretar*. https://dle.rae.es/interpretar?m=form

RAE (2020). *Lenguaje*. https://dle.rae.es/lenguaje

RAE (2020). *Léxico*. https://dle.rae.es/l%C3%A9xico

RAE (2020). *Técnico,ca*. https://dle.rae.es/t%C3%A9cnico#ZIkyMDs

RAE (2020). *Texto*. https://dle.rae.es/texto?m=form

Universidad del Rosario. (s.f.). *Material de apoyo taller de puntuación y errores de construcción*.

Sáenz de Cabezón, E. (2018). *Las matemáticas nos hacen más libres y menos manipulables*.

https://www.youtube.com/watch?v=BbA5dpS4CcI

Steiner, J (2018). *Futuros de la educación para una sociedad global en rápido cambio* (Archivo PDF). https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2013/03/BBVA-OpenMind-Futuros-de-la-educacion-para-una-sociedad-global-en-rapido-cambio-Jennifer-M.-Gidley.pdf.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Manual para el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Planteles de Educación Media Superior*. México.

SENA. (2013). *Proyecto Educativo Institucional.*

Villarraga, A. (2015). *Biblioteca de la Paz. Los procesos de paz en Colombia, 1982-2014* (Documento resumen). Fundación Cultura Democrática. Gente Nueva Editorial.

Valentín López, G. M. (2015). *Ofimática* Editorial CEP, S. L. https://elibro-net.bdigital.sena.edu.co/es/ereader/senavirtual/51049?page=16

Vázquez, P. (2018). *MICROCRÉDITOS. El costo de contratarlos* (Reportaje). http://docplayer.es/92818175-Micr-el-costo-de-contratarlos-reportaje.html

Yunus, M. (1998). *Hacia un mundo sin pobreza*. Editorial Andrés Bello.

Yunus, M. (2008). *Un mundo sin pobreza: las empresas sociales y el futuro del capitalismo*. Editorial Paidós

8. CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor(es)	Vilma Andrea Baracaldo Neira	Experto temático	Centro de servicios financieros.	Febrero de 2021
	Luis Fernando Botero Mendoza	Diseñador instruccional	Centro para la Industria de la Comunicación Gráfica.	Febrero de 2021
	Rafael Neftalí Lizcano Reyes	Asesor pedagógico	Centro Industrial del Diseño y la Manufactura.	Febrero de 2021
	Ana Catalina Córdoba Sus	Revisión metodológica y pedagógica	Centro para la Industria de la Comunicación Gráfica.	Febrero de 2021

9. **CONTROL DE CAMBIOS**

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha	Razón del Cambio
Autor (es)					

PROCESO DIRECCIÓN DE FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL
GUÍA DE APRENDIZAJE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE

- **Denominación del programa de formación: ASISTENCIA EN ORGANIZACIÓN DE ARCHIVOS**
- **Código del programa de formación: 134400**
- **Nombre del proyecto (si es formación titulada): IMPLEMENTACIÓN DE SERVICIOS TÉCNICOS Y TECNOLÓGICOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE ARCHIVOS EN LAS EMPRESAS Y ENTIDADES.**
- **Fase del proyecto (si es formación titulada): PLANEACIÓN**
- **Actividad de proyecto (si es formación titulada): ELABORAR EL PLAN DE TRABAJO PARA LA EJECUCIÓN DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN, TRÁMITE, ORGANIZACIÓN, CONSERVACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE DATOS EN LAS TRASFERECIAS PRIMARIAS Y PESTACIÓN DE SERVICIOS ARCHIVÍSTICOS.**
- **Competencia: ENRIQUE LOW MURTRA-INTERACTUAR EN EL CONTEXTO PRODUCTIVO Y SOCIAL DE ACUERDO CON PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ.**
- **Resultados de aprendizaje alcanzar: PROMOVER MI DIGNIDAD Y LA DEL OTRO A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES ÉTICOS COMO APORTE EN LA INSTAURACIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ.**
- **Duración de la guía: 12** horas.

2. PRESENTACIÓN

El componente de Ética en el programa de formación, tiene como objetivo influir positivamente en los aprendices para fortalecer en ellos su perfil de salida.

En la presente guía de aprendizaje se abordarán los elementos necesarios para alcanzar los conocimientos propuestos en el resultado de aprendizaje**.** Puede afirmar sin duda alguna que la ética es un aspecto fundamental para el desarrollo del hombre y de la sociedad, en tanto que permite racionalizar los sistemas morales establecidos al interior de una comunidad, haciendo posible encontrar diversos campos de aplicación a nivel individual y a nivel social. No solo se trata de emitir

juicios morales sobre lo correcto o lo incorrecto, lo bueno o lo malo, se trata, en un sentido mucho más amplio, de dotarse como individuos de las herramientas necesarias para reflexionar y argumentar objetivamente sobre los cuestionamientos morales que se presentan de manera frecuente en la cotidianidad del ser humano.

Se recomienda revisar las lecturas propuestas y entregar oportunamente el desarrollo de las actividades de afianzamiento y evaluables. Es importante que, para las evidencias de análisis de caso debe utilizar un archivo en formato Word, en donde si hace uso de las fuentes bibliográficas en sus informes, debe citar los autores según las normas APA y realizar la lista de referentes bibliográficos.

3. FORMULACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

3.1. Actividad de aprendizaje 1: Analizar situaciones de la vida cotidiana en las cuales aplique aspectos éticos y morales en los ámbitos personal, social y laboral.

Actividades iniciales.

Antes de elaborar las actividades propuestas en esta guía de aprendizaje, es preciso verificar que realizó las siguientes actividades iniciales al proceso formativo:

- ✓ Responder el sondeo de conocimientos previos.

Importante:

El sondeo de conocimientos previos permite medir el nivel de conocimientos que se posean sobre la temática del programa.

A continuación, deberá participar de **"una mesa redonda"**. Este es un espacio de encuentro entre aprendices e instructor, donde se pueden compartir expectativas, proyectos de vida y gustos. Con esta mesa redonda se pretende crear lazos de compañerismo, recreación, esparcimiento y reflexión.

Actividades de reflexión inicial.

Considerando que una de las exigencias de la formación radica en la construcción de autonomía que estimule de manera permanente la autocrítica y la reflexión del aprendiz sobre su quehacer formativo, con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje del programa de formación, mediante el desarrollo de actividades de aprendizaje que aporten evidencias que apunten a la obtención de esos resultados propuestos, y de manera particular, generar mejores personas, mejores familias y en futuro mejores relaciones laborales y empresariales que permiten el desarrollo y crecimiento del bienestar de todos los miembros de la sociedad, debe prestar mucha atención para lograr una comprensión satisfactoria de los mismos. Para iniciar el proceso de reflexión, se le invita a responder las preguntas.

- ¿Qué conocimiento tiene sobre ética y moral?
- ¿Es una persona ética?
- ¿Tiene conocimiento sobre un caso donde la ética y la moral fue mal aplicada?

Nota: Esta reflexión le permitirá tener un acercamiento a la temática a desarrollar, en este primer resultado de aprendizaje.

Actividades de contextualización e identificación de conocimientos necesarios para el aprendizaje.

- **Las normas morales versus normas éticas**.

Con base en el material de formación y el video ubicado en el material de apoyo: ***Mis zapatos,*** luego conteste las siguientes preguntas.

- ¿Qué es ética personal?, dé un ejemplo.
- ¿Qué es la moral?
- ¿Qué enseñanza transmite el video?

A través de la actividad de aprendizaje (mesa redonda) se pretende que los aprendices conozcan su punto de vista sobre el tema y que el resto de compañeros le aporten.

Actividad 1

Las normasmorales versus normas éticas.

Actividades de apropiación del conocimiento.

Evidencia de Conocimiento – Cuestionario. Ética personal.

Estimado aprendiz, deberá responder el cuestionario de preguntas relacionado con la temática sobre conceptos de la ética personal. Para asegurar un excelente desempeño en la prueba, se solicita antes de su presentación, haber dado lectura al material de estudio. En plataforma LMS, se encuentra el objeto de aprendizaje ética personal, el cual debe leer, comprender y asimilar; toda vez, que en él encontrará la información que le permitirá analizar la conceptualización técnica del presente tema en estudio. La revisión de los contenidos propuestos en los recursos educativos, orientará al aprendiz en el reconocimiento de los temas. La evaluación consta de nueve (9) preguntas.

Actividades de transferencia del conocimiento.

Evidencia de desempeño. Estudio de caso. Una ética personal.

A continuación, se presenta un caso de estudio, el cual deberá leer y analizar para resolver las preguntas que se le presentan con relación a este.

Martha y Carlos son esposos, Martha le comenta queun amigo de la universidad le pidió una hoja de vida con el fin de prestar su nombre para un contrato en el cual le toca compartir una parte de su salario y no va a realizar ninguna actividad laboral. Carlos le dice, que no debe prestarse para un acto como este, cuando la responsabilidad es de la persona que firma y puede suceder que las actividades salgan mal y puede verse implicada en una tragedia o en un caso jurídico. Martha le dice que es un amigo fiable y anteriormente cuando estaban en la universidad le hizo un favor parecido y no sucedió nada y que con esa plata colaboró para el matrimonio.

Responda las siguientes preguntas:

- ¿Qué opciones tiene Martha?
- ¿Qué consecuencias éticas tiene cada opción?
- ¿Le aconsejaría a Martha que realizara este contrato?
- ¿Por qué sí o por qué no? si no lo es, ¿qué debe hacer Martha?

3.2. Ambiente requerido.

✓ Ambiente de aprendizaje.

3.3. Materiales.

✓ Materiales de formación.
✓ Material de apoyo.

Total horas actividad de aprendizaje: 12 horas.

4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.

Evidencias de aprendizaje	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentosde evaluación
Evidencias de conocimiento: **Cuestionario**. Ética personal.	Hace reflexiones fundamentadas en los hechos de la realidad.	Cuestionario. Rúbrica de conocimiento.

Evidencias de desempeño: **Estudio de caso.** Una ética personal.	Aplica principios y valores éticos en su comportamientodiario durante el proceso.	Estudio de caso. Rúbrica de desempeño.

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS:

Dilema ético: es el dilema en que se encuentran las personas cuando tienen que decidir si deben actuar de una manera que pueda ayudar a otra persona o grupo, aunque hacerlo puede estar en contra de sus propios intereses." (Jones, 2008).

Ética: estudia las acciones humanas en lo que se relacionan con los fines que determinan su moralidad.

Honestidad: es valor de hablar y actuar con base en la verdad, dejando de lado toda forma de trampa, engaño o fraude que pueda afectar a otra persona.

Libertad: se puede definir como la capacidad que tiene el hombre para tomar decisiones de maneraindividual con respecto al mundo material y la interacción social que conforman su personalidad y locaracterizan como un ser único y auténtico.

Moral: según Álvarez (2009), es un conjunto de reglas o normas de comportamiento en que se establece la distinción entre lo bueno y lo malo como criterio de perfección humana. Por moral también se puede entender la dimensión de nuestra vida o rasgo de nuestra personalidad, en la quese vivencian estas normas y se emiten juicios o valoraciones sobre el comportamiento.

6. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

Catedra Alfonso reyes del tecnológico de monterrey. (2002). conferencia de Fernando Savater éticaen el mundo de hoy. Recuperado el 25 de julio de 2014, en https://youtu.be/dyUVu61l2rE

Copey, s. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa Paidós. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.ntslibrary.com/PDF%20Books/7%20Habitos.pdf

Gómez córdoba, a. i., & espinosa, á. f. (2006). Dilemas éticos frente a la seguridad del paciente. Cuidar es pensar. Aquichan, 6(1), 54-67. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.redalyc.org/pdf/741/74160107.pdf

Immanuel Kant (1724-1804). Fundamentación de la metafísica de las costumbres capítulo

primero.
Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.alcoberro.info/pdf/kant28.pdf

Martínez, e. (2000). Ética para el desarrollo de los pueblos. Madrid: ed. trota. Recuperado el 19 dejunio de 2017.

Pla, a. (1988). Curso de derecho laboral, volumen I, tomo III, reglamentación del trabajo. Recuperadoel 19 de junio de 2017. Montevideo: ediciones idea.

Trincado, j. (2008). Los cinco amores. Libro ética y sociología. Táchira: lito formas.

7. CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor(es)	**Adriana Guzmán Restrepo**	**Instructora**	Centro de Comercio y Servicios - Regional Cauca.	**12/10/2022**

8. CONTROL DE CAMBIOS

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha	Razón del Cambio

PROCESO DIRECCIÓN DE FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL
GUÍA DE APRENDIZAJE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE

- **Denominación del programa de formación:** COCINA
- **Código del programa de formación:** 635503
- **Nombre del proyecto (si es formación titulada):** APLICACIÓN DE TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE COCINA EN ESTABLECIMIENTOS GASTRONÓMICOS.
- **Fase del proyecto (si es formación titulada):** ANÁLISIS Y PLANEACIÓN
- **Actividad de proyecto (si es formación titulada):** ALISTAR LAS ÁREAS PARA LA PREPARACIÓN DE ALIMENTOS
- **Competencia:** Enrique Low Murtra-Interactuar en el contexto productivo y social de acuerdo con principios éticos para la construcción de una cultura de paz.
- **Resultados de aprendizaje alcanzar:** Promover mi dignidad y la del otro a partir de los principios y valores éticos como aporte en la instauración de una cultura de paz.
- **Duración de la guía:** 16 horas.

2. PRESENTACIÓN

El componente de Ética en el programa de formación, tiene como objetivo influir positivamente en los aprendices para fortalecer en ellos su perfil de salida.

En la presente guía de aprendizaje se abordarán los elementos necesarios para alcanzar los conocimientos propuestos en el resultado de aprendizaje **"**Promover mi dignidad y la del otro a partir de los principios y valores éticos como aporte en la instauración de una cultura de paz.**".** Puede afirmar sin duda alguna que la ética es un aspecto fundamental para el desarrollo del hombre y de la sociedad, en tanto que permiteracionalizar los sistemas morales establecidos al interior de una comunidad, haciendo posible encontrar diversos campos de aplicación a nivel individual y a nivel social. No solo se trata de emitir juicios morales sobre lo correcto o lo incorrecto, lo bueno o lo malo, se trata, en un sentido mucho más amplio, de dotarse como individuos de las herramientas necesarias para reflexionar y argumentar objetivamente sobre los cuestionamientos morales que se presentan de manera frecuente en la cotidianidad del ser humano.

Se recomienda revisar las lecturas propuestas y entregar oportunamente el desarrollo de las actividades de afianzamiento y evaluables. Es importante que, para las evidencias de análisis de caso debe utilizar un archivo en formato Word, en donde si hace uso de las fuentes bibliográficas en sus informes, debe citar los autores según las normas APA y realizar la lista de referentes bibliográficos.

3. FORMULACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

3.1. Actividad de aprendizaje 1: Analizar situaciones de la vida cotidiana en las cuales aplique aspectos éticos y morales en los ámbitos personal, social y laboral.

Actividades iniciales.

Antes de elaborar las actividades propuestas en esta guía de aprendizaje, es preciso verificar que realizó las siguientes actividades iniciales al proceso formativo:

- ✓ Responder el sondeo de conocimientos previos.

Importante:

El sondeo de conocimientos previos permite medir el nivel de conocimientos que se posean sobre la temática del programa.

A continuación, deberá participar de **"una mesa redonda"**. Este es un espacio de encuentro entre aprendices e instructor, donde se pueden compartir expectativas, proyectos de vida y gustos. Con esta mesa redonda se pretende crear lazos de compañerismo, recreación, esparcimiento y reflexión.

Actividades de reflexión inicial.

Considerando que una de las exigencias de la formación radica en la construcción de autonomía que estimule de manera permanente la autocrítica y la reflexión del aprendiz sobre su quehacer formativo, con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje del programa de formación, mediante el desarrollo de actividades de aprendizaje que aporten evidencias que apunten a la obtención de esos resultados propuestos, y de manera particular, generar mejores personas, mejores familias y en futuro mejores relaciones laborales y empresariales que permiten el desarrollo y crecimiento del bienestar de todos los miembros de la sociedad, debe prestar mucha atención para lograr una comprensión satisfactoria de los mismos. Para iniciar el proceso de reflexión, se le invita a responder las preguntas.

- ¿Qué conocimiento tiene sobre ética y moral?
- ¿Es una persona ética?
- ¿Tiene conocimiento sobre un caso donde la ética y la moral fue mal aplicada?

Nota: Esta reflexión le permitirá tener un acercamiento a la temática a desarrollar, en este primer resultado de aprendizaje.

Actividades de contextualización e identificación de conocimientos necesarios para el aprendizaje.

- **Las normas morales versus normas éticas**.

Con base en el material de formación y el video ubicado en el material de apoyo: ***Mis zapatos,*** luego conteste las siguientes preguntas.

- ¿Qué es ética personal?, dé un ejemplo.
- ¿Qué es la moral?
- ¿Qué enseñanza transmite el video?

A través de la actividad de aprendizaje (mesa redonda) se pretende que los aprendices conozcan su punto de vista sobre el tema y que el resto de compañeros le aporten.

Actividad 1

Las normasmorales versus normas éticas.

Actividades de apropiación del conocimiento.

Evidencia de Conocimiento – Cuestionario. Ética personal.

Estimado aprendiz, deberá responder el cuestionario de preguntas relacionado con la temática sobre conceptos de la ética personal. Para asegurar un excelente desempeño en la prueba, se solicita antes de su presentación, haber dado lectura al material de estudio. En plataforma LMS, se encuentra el objeto de aprendizaje ética personal, el cual debe leer, comprender y asimilar; toda vez, que en él encontrará la información que le permitirá analizar la conceptualización técnica del presente tema en estudio. La revisión de los contenidos propuestos en los recursos educativos, orientará al aprendiz en el reconocimiento de los temas. La evaluación consta de nueve (9) preguntas.

Actividades de transferencia del conocimiento.

Evidencia de desempeño. Estudio de caso. Una ética personal.

A continuación, se presenta un caso de estudio, el cual deberá leer y analizar para resolver las preguntas que se le presentan con relación a este.

Martha y Carlos son esposos, Martha le comenta queun amigo de la universidad le pidió una hoja de vida con el fin de prestar su nombre para un contrato en el cual le toca compartir una parte de su salario y no va a realizar ninguna actividad laboral. Carlos le dice, que no debe prestarse para un acto como este, cuando la responsabilidad es de la persona que firma y puede suceder que las actividades salgan mal y puede verse implicada en una tragedia o en un caso jurídico. Martha le dice que es un amigo fiable y anteriormente cuando estaban en la universidad le hizo un favor parecido y no sucedió nada y que con esa plata colaboró para el matrimonio.

Responda las siguientes preguntas:

- ¿Qué opciones tiene Martha?
- ¿Qué consecuencias éticas tiene cada opción?
- ¿Le aconsejaría a Martha que realizara este contrato?
- ¿Por qué sí o por qué no? si no lo es, ¿qué debe hacer Martha?

3.2. Ambiente requerido.

✓ Ambiente de aprendizaje.

3.3. Materiales.

✓ Materiales de formación.
✓ Material de apoyo.

Total horas actividad de aprendizaje: 12 horas.

4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.

Evidencias de aprendizaje	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentosde evaluación
Evidencias de conocimiento: **Cuestionario**. Ética personal.	Hace reflexiones fundamentadas en los hechos de la realidad.	Cuestionario. Rúbrica de conocimiento.

Evidencias de desempeño: **Estudio de caso.** Una ética personal.	Aplica principios y valores éticos en su comportamientodiario durante el proceso.	Estudio de caso. Rúbrica de desempeño.

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS:

Dilema ético: es el dilema en que se encuentran las personas cuando tienen que decidir si deben actuar de una manera que pueda ayudar a otra persona o grupo, aunque hacerlo puede estar en contra de sus propios intereses." (Jones, 2008).

Ética: estudia las acciones humanas en lo que se relacionan con los fines que determinan su moralidad.

Honestidad: es valor de hablar y actuar con base en la verdad, dejando de lado toda forma de trampa, engaño o fraude que pueda afectar a otra persona.

Libertad: se puede definir como la capacidad que tiene el hombre para tomar decisiones de maneraindividual con respecto al mundo material y la interacción social que conforman su personalidad y locaracterizan como un ser único y auténtico.

Moral: según Álvarez (2009), es un conjunto de reglas o normas de comportamiento en que se establece la distinción entre lo bueno y lo malo como criterio de perfección humana. Por moral también se puede entender la dimensión de nuestra vida o rasgo de nuestra personalidad, en la quese vivencian estas normas y se emiten juicios o valoraciones sobre el comportamiento.

6. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

Catedra Alfonso reyes del tecnológico de monterrey. (2002). conferencia de Fernando Savater éticaen el mundo de hoy. Recuperado el 25 de julio de 2014, en https://youtu.be/dyUVu61l2rE

Copey, s. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa Paidós. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.ntslibrary.com/PDF%20Books/7%20Habitos.pdf

Gómez córdoba, a. i., & espinosa, á. f. (2006). Dilemas éticos frente a la seguridad del paciente. Cuidar es pensar. Aquichan, 6(1), 54-67. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.redalyc.org/pdf/741/74160107.pdf

Immanuel Kant (1724-1804). Fundamentación de la metafísica de las costumbres capítulo

primero.
Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.alcoberro.info/pdf/kant28.pdf

Martínez, e. (2000). Ética para el desarrollo de los pueblos. Madrid: ed. trota. Recuperado el 19 dejunio de 2017.

Pla, a. (1988). Curso de derecho laboral, volumen I, tomo III, reglamentación del trabajo. Recuperadoel 19 de junio de 2017. Montevideo: ediciones idea.

Trincado, j. (2008). Los cinco amores. Libro ética y sociología. Táchira: lito formas.

7. CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor(es)	**Adriana Guzmán Restrepo**	**Instructora**	Centro de Comercio y Servicios - Regional Cauca.	**12/10/2022**

8. CONTROL DE CAMBIOS

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha	Razón del Cambio

PROCESO DIRECCIÓN DE FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL
GUÍA DE APRENDIZAJE

1. IDENTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE

- **Denominación del programa de formación: GESTIÓN DOCUMENTAL**
- **Código del programa de formación: 122901**
- **Nombre del proyecto: ESTRUCTURACIÓN DE UN PROGRAMA DE TRANSFERENCIAS DOCUMENTALES PRIMARIAS Y SECUNDARIAS EN LAS ENTIDADES PÚBLICAS Y EMPRESA**
- **Fase del proyecto: PLANEACIÓN**
- **Actividad de proyecto: ESTRUCTURAR EL PROGRAMA DE TRANSFERENCIAS DOCUMENTALES PRIMARIAS Y SECUNDARIAS EN LA ORGANIZACIÓN**
- **Competencia: ENRIQUE LOW MURTRA-INTERACTUAR EN EL CONTEXTO PRODUCTIVO Y SOCIAL DE ACUERDO CON PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ.**
- **Resultados de aprendizaje alcanzar: PROMOVER MI DIGNIDAD Y LA DEL OTRO A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES ÉTICOS COMO APORTE EN LA INSTAURACIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ.**
- **Duración de la guía: 12** horas.

2. PRESENTACIÓN

El componente de Ética en el programa de formación, tiene como objetivo influir positivamente en los aprendices para fortalecer en ellos su perfil de salida.

En la presente guía de aprendizaje se abordarán los elementos necesarios para alcanzar los conocimientos propuestos en el resultado de aprendizaje**.** Puede afirmar sin duda alguna que la ética es un aspecto fundamental para el desarrollo del hombre y de la sociedad, en tanto que permite racionalizar los sistemas morales establecidos al interior de una comunidad, haciendo posible encontrar diversos campos de aplicación a nivel individual y a nivel social. No solo se trata de emitir juicios morales sobre lo correcto o lo incorrecto, lo bueno o lo malo, se trata, en un sentido mucho más amplio, de dotarse como individuos de las herramientas necesarias para reflexionar y argumentar objetivamente sobre los cuestionamientos morales que se presentan de manera frecuente en la cotidianidad del ser humano.

Se recomienda revisar las lecturas propuestas y entregar oportunamente el desarrollo de las actividades de afianzamiento y evaluables. Es importante que, para las evidencias de análisis de caso debe utilizar un archivo en formato Word, en donde si hace uso de las fuentes bibliográficas en sus informes, debe citar los autores según las normas APA y realizar la lista de referentes bibliográficos.

3. FORMULACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

3.1. Actividad de aprendizaje 1: Analizar situaciones de la vida cotidiana en las cuales aplique aspectos éticos y morales en los ámbitos personal, social y laboral.

Actividades iniciales.

Antes de elaborar las actividades propuestas en esta guía de aprendizaje, es preciso verificar que realizó las siguientes actividades iniciales al proceso formativo:

- ✓ Responder el sondeo de conocimientos previos.

Importante:

El sondeo de conocimientos previos permite medir el nivel de conocimientos que se posean sobre la temática del programa.

A continuación, deberá participar de **"una mesa redonda"**. Este es un espacio de encuentro entre aprendices e instructor, donde se pueden compartir expectativas, proyectos de vida y gustos. Con esta mesa redonda se pretende crear lazos de compañerismo, recreación, esparcimiento y reflexión.

Actividades de reflexión inicial.

Considerando que una de las exigencias de la formación radica en la construcción de autonomía que estimule de manera permanente la autocrítica y la reflexión del aprendiz sobre su quehacer formativo, con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje del programa de formación, mediante el desarrollo de actividades de aprendizaje que aporten evidencias que apunten a la obtención de esos resultados propuestos, y de manera particular, generar mejores personas, mejores familias y en futuro mejores relaciones laborales y empresariales que permiten el desarrollo y crecimiento del bienestar de todos los miembros de la sociedad, debe prestar mucha atención para lograr una comprensión satisfactoria de los mismos. Para iniciar el proceso de reflexión, se le invita a responder las preguntas.

- ¿Qué conocimiento tiene sobre ética y moral?
- ¿Es una persona ética?
- ¿Tiene conocimiento sobre un caso donde la ética y la moral fue mal aplicada?

Nota: Esta reflexión le permitirá tener un acercamiento a la temática a desarrollar, en este primer resultado de aprendizaje.

Actividades de contextualización e identificación de conocimientos necesarios para el aprendizaje.

- **Las normas morales versus normas éticas**.

Con base en el material de formación y el video ubicado en el material de apoyo: ***Mis zapatos,*** luego conteste las siguientes preguntas.

- ¿Qué es ética personal?, dé un ejemplo.
- ¿Qué es la moral?
- ¿Qué enseñanza transmite el video?

A través de la actividad de aprendizaje (mesa redonda) se pretende que los aprendices conozcan su punto de vista sobre el tema y que el resto de compañeros le aporten.

Actividad 1

Las normasmorales versus normas éticas.

Actividades de apropiación del conocimiento.

Evidencia de Conocimiento – Cuestionario. Ética personal.

Estimado aprendiz, deberá responder el cuestionario de preguntas relacionado con la temática sobre conceptos de la ética personal. Para asegurar un excelente desempeño en la prueba, se solicita antes de su presentación, haber dado lectura al material de estudio. En plataforma LMS, se encuentra el objeto de aprendizaje ética personal, el cual debe leer, comprender y asimilar; toda vez, que en él encontrará la información que le permitirá analizar la conceptualización técnica del presente tema en estudio. La revisión de los contenidos propuestos en los recursos educativos, orientará al aprendiz en el reconocimiento de los temas. La evaluación consta de nueve (9) preguntas.

Actividades de transferencia del conocimiento.

Evidencia de desempeño. Estudio de caso. Una ética personal.

A continuación, se presenta un caso de estudio, el cual deberá leer y analizar para resolver las preguntas que se le presentan con relación a este.

Martha y Carlos son esposos, Martha le comenta queun amigo de la universidad le pidió una hoja de vida con el fin de prestar su nombre para un contrato en el cual le toca compartir una parte de su salario y no va a realizar ninguna actividad laboral. Carlos le dice, que no debe prestarse para un acto como este, cuando la responsabilidad es de la persona que firma y puede suceder que las actividades salgan mal y puede verse implicada en una tragedia o en un caso jurídico. Martha le dice que es un amigo fiable y anteriormente cuando estaban en la universidad le hizo un favor parecido y no sucedió nada y que con esa plata colaboró para el matrimonio.

Responda las siguientes preguntas:

- ¿Qué opciones tiene Martha?
- ¿Qué consecuencias éticas tiene cada opción?
- ¿Le aconsejaría a Martha que realizara este contrato?
- ¿Por qué sí o por qué no? si no lo es, ¿qué debe hacer Martha?

3.2. Ambiente requerido.

✓ Ambiente de aprendizaje.

3.3. Materiales.

✓ Materiales de formación.
✓ Material de apoyo.

Total horas actividad de aprendizaje: 12 horas.

4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.

Evidencias de aprendizaje	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentosde evaluación
Evidencias de conocimiento: **Cuestionario**. Ética personal.	Hace reflexiones fundamentadas en los hechos de la realidad.	Cuestionario. Rúbrica de conocimiento.

Evidencias de desempeño: **Estudio de caso.** Una ética personal.	Aplica principios y valores éticos en su comportamientodiario durante el proceso.	Estudio de caso. Rúbrica de desempeño.

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS:

Dilema ético: es el dilema en que se encuentran las personas cuando tienen que decidir si deben actuar de una manera que pueda ayudar a otra persona o grupo, aunque hacerlo puede estar en contra de sus propios intereses." (Jones, 2008).

Ética: estudia las acciones humanas en lo que se relacionan con los fines que determinan su moralidad.

Honestidad: es valor de hablar y actuar con base en la verdad, dejando de lado toda forma de trampa, engaño o fraude que pueda afectar a otra persona.

Libertad: se puede definir como la capacidad que tiene el hombre para tomar decisiones de maneraindividual con respecto al mundo material y la interacción social que conforman su personalidad y locaracterizan como un ser único y auténtico.

Moral: según Álvarez (2009), es un conjunto de reglas o normas de comportamiento en que se establece la distinción entre lo bueno y lo malo como criterio de perfección humana. Por moral también se puede entender la dimensión de nuestra vida o rasgo de nuestra personalidad, en la quese vivencian estas normas y se emiten juicios o valoraciones sobre el comportamiento.

6. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

Catedra Alfonso reyes del tecnológico de monterrey. (2002). conferencia de Fernando Savater éticaen el mundo de hoy. Recuperado el 25 de julio de 2014, en https://youtu.be/dyUVu61l2rE

Copey, s. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa Paidós. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.ntslibrary.com/PDF%20Books/7%20Habitos.pdf

Gómez córdoba, a. i., & espinosa, á. f. (2006). Dilemas éticos frente a la seguridad del paciente. Cuidar es pensar. Aquichan, 6(1), 54-67. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.redalyc.org/pdf/741/74160107.pdf

Immanuel Kant (1724-1804). Fundamentación de la metafísica de las costumbres capítulo

primero.
Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.alcoberro.info/pdf/kant28.pdf

Martínez, e. (2000). Ética para el desarrollo de los pueblos. Madrid: ed. trota. Recuperado el 19 dejunio de 2017.

Pla, a. (1988). Curso de derecho laboral, volumen I, tomo III, reglamentación del trabajo. Recuperadoel 19 de junio de 2017. Montevideo: ediciones idea.

Trincado, j. (2008). Los cinco amores. Libro ética y sociología. Táchira: lito formas.

7. CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor(es)	**Adriana Guzmán Restrepo**	**Instructora**	Centro de Comercio y Servicios - Regional Cauca.	**12/10/2022**

8. CONTROL DE CAMBIOS

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha	Razón del Cambio

PROCESO DIRECCIÓN DE FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL
GUÍA DE APRENDIZAJE

1. **IDENTIFICACIÓN DE LA GUÍA DE APRENDIZAJE**

- **Denominación del programa de formación: SISTEMAS**
- **Código del programa de formación: 233101**
- **Nombre del proyecto (si es formación titulada): SOPORTE EN MANTENIMIENTO DE EQUIPOS DE COMPUTO Y REDES DE DATOS, IMPLEMENTANDO LAS TIC PARA LAS MIPYMES E INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA REGIÓN**
- **Fase del proyecto (si es formación titulada): PLANEACIÓN**
- Actividad de proyecto (si es formación titulada): **REALIZAR EL PLAN DE TRABAJO CON SU CRONOGRAMA Y PRESUPUESTO SEGÚN EL DIAGNOSTICO PARA EL SOPORTE TECNICO A EJECUTAR**
- **Competencia: ENRIQUE LOW MURTRA-INTERACTUAR EN EL CONTEXTO PRODUCTIVO Y SOCIAL DE ACUERDO CON PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ.**
- **Resultados de aprendizaje alcanzar: PROMOVER MI DIGNIDAD Y LA DEL OTRO A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES ÉTICOS COMO APORTE EN LA INSTAURACIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ**

2. PRESENTACIÓN

El componente de Ética en el programa de formación, tiene como objetivo influir positivamente en los aprendices para fortalecer en ellos su perfil de salida.

En la presente guía de aprendizaje se abordarán los elementos necesarios para alcanzar los conocimientos propuestos en el resultado de aprendizaje **"PROMOVER MI DIGNIDAD Y LA DEL OTRO A PARTIR DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES ÉTICOS COMO APORTE EN LA INSTAURACIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ".** Puede afirmar sin duda alguna que la ética es un aspecto fundamental para el desarrollo del hombre y de la sociedad, en tanto que permite racionalizar los sistemas morales establecidos al interior de una comunidad, haciendo posible encontrar diversos campos de aplicación a nivel individual y a nivel social. No solo se trata de emitir juicios morales sobre lo correcto o lo incorrecto, lo bueno o lo malo, se trata, en un sentido mucho más amplio, de dotarse como individuos de las herramientas necesarias para reflexionar y argumentar objetivamente sobre los cuestionamientos morales que se presentan de manera frecuente en la cotidianidad del ser humano.

Se recomienda revisar las lecturas propuestas y entregar oportunamente el desarrollo de las actividades de afianzamiento y evaluables. Es importante que, para las evidencias de análisis de caso debe utilizar un archivo en formato Word, en donde si hace uso de las fuentes bibliográficas en sus informes, debe citar los autores según las normas APA y realizar la lista de referentes bibliográficos.

3. FORMULACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

3.1. Actividad de aprendizaje 1: Analizar situaciones de la vida cotidiana en las cuales aplique aspectos éticos y morales en los ámbitos personal, social y laboral.

Actividades iniciales.

Antes de elaborar las actividades propuestas en esta guía de aprendizaje, es preciso verificar que realizó las siguientes actividades iniciales al proceso formativo:

- ✓ Responder el sondeo de conocimientos previos.

Importante:

El sondeo de conocimientos previos permite medir el nivel de conocimientos que se posean sobre la temática del programa.

A continuación, deberá participar de **"una mesa redonda"**. Este es un espacio de encuentro entre aprendices e instructor, donde se pueden compartir expectativas, proyectos de vida y gustos. Con esta mesa redonda se pretende crear lazos de compañerismo, recreación, esparcimiento y reflexión.

Actividades de reflexión inicial.

Considerando que una de las exigencias de la formación radica en la construcción de autonomía que estimule de manera permanente la autocrítica y la reflexión del aprendiz sobre su quehacer formativo, con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje del programa de formación, mediante el desarrollo de actividades de aprendizaje que aporten evidencias que apunten a la obtención de esos resultados propuestos, y de manera particular, generar mejores personas, mejores familias y en futuro mejores relaciones laborales y empresariales que permiten el desarrollo y crecimiento del bienestar de todos los miembros de la sociedad, debe prestar mucha atención para lograr una comprensión satisfactoria de los mismos. Para iniciar el proceso de reflexión, se le invita a responder las preguntas.

- ¿Qué conocimiento tiene sobre ética y moral?
- ¿Es una persona ética?
- ¿Tiene conocimiento sobre un caso donde la ética y la moral fue mal aplicada?

Nota: Esta reflexión le permitirá tener un acercamiento a la temática a desarrollar, en este primer resultado de aprendizaje.

Actividades de contextualización e identificación de conocimientos necesarios para el aprendizaje.

- **Las normas morales versus normas éticas**.

Con base en el material de formación y el video ubicado en el material de apoyo: ***Mis zapatos,*** luego conteste las siguientes preguntas.

- ¿Qué es ética personal?, dé un ejemplo.
- ¿Qué es la moral?
- ¿Qué enseñanza transmite el video?

A través de la actividad de aprendizaje (mesa redonda) se pretende que los aprendices conozcan su punto de vista sobre el tema y que el resto de compañeros le aporten.

Actividad 1
Las normasmorales versus normas éticas.
Actividades de apropiación del conocimiento.
Evidencia de Conocimiento – Cuestionario. Ética personal.
Estimado aprendiz, deberá responder el cuestionario de preguntas relacionado con la temática sobre conceptos de la ética personal. Para asegurar un excelente desempeño en la prueba, se solicita que de su presentación, haber dado lectura al material de estudio. En plataforma LMS, se encuentra el objeto de aprendizaje ética personal, el cual debe leer, comprender y asimilar; toda vez, que en él encontrará la información que le permitirá analizar la conceptualización técnica del presente tema

en estudio. La revisión de los contenidos propuestos en los recursos educativos, orientará al aprendiz en el reconocimiento de los temas. La evaluación consta de nueve (9) preguntas.

Actividades de transferencia del conocimiento.
Evidencia de desempeño. Estudio de caso. Una ética personal.

A continuación, se presenta un caso de estudio, el cual deberá leer y analizar para resolver las preguntas que se le presentan con relación a este.

Martha y Carlos son esposos, Martha le comenta que un amigo de la universidad le pidió una hoja de vida con el fin de prestar su nombre para un contrato en el cual le toca compartir una parte de su salario y no va a realizar ninguna actividad laboral. Carlos le dice, que no debe prestarse para un acto como este, cuando la responsabilidad es de la persona que firma y puede suceder que las actividades salgan mal y puede verse implicada en una tragedia o en un caso jurídico. Martha le dice que es un amigo fiable y anteriormente cuando estaban en la universidad le hizo un favor parecido y no sucedió nada y que con esa plata colaboró para el matrimonio.

Responda las siguientes preguntas:

- ¿Qué opciones tiene Martha?
- ¿Qué consecuencias éticas tiene cada opción?
- ¿Le aconsejaría a Martha que realizara este contrato?
- ¿Por qué sí o por qué no? si no lo es, ¿qué debe hacer Martha?

3.2. Ambiente requerido.

✓ Ambiente de aprendizaje.

3.3. Materiales.

✓ Materiales de formación.
✓ Material de apoyo.

Total horas actividad de aprendizaje: 12 horas.

4. ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN.

Evidencias de aprendizaje	Criterios de evaluación	Técnicas e instrumentos de evaluación
Evidencias de conocimiento: **Cuestionario**. Ética y Moral.	Hace reflexiones fundamentadas en los hechos de la realidad.	Cuestionario. Rúbrica de conocimiento.
Evidencias de desempeño: **Estudio de caso.** Una ética personal.	Aplica principios y valores éticos en su comportamiento diario durante el proceso.	Estudio de caso. Rúbrica de desempeño.

5. GLOSARIO DE TÉRMINOS:

Dilema ético: es el dilema en que se encuentran las personas cuando tienen que decidir si deben actuar de una manera que pueda ayudar a otra persona o grupo, aunque hacerlo puede estar en

contra de sus propios intereses." (Jones, 2008).

Ética: estudia las acciones humanas en lo que se relacionan con los fines que determinan su moralidad.
Honestidad: es valor de hablar y actuar con base en la verdad, dejando de lado toda forma de trampa, engaño o fraude que pueda afectar a otra persona.

Libertad: se puede definir como la capacidad que tiene el hombre para tomar decisiones de manera individual con respecto al mundo material y la interacción social que conforman su personalidad y lo caracterizan como un ser único y auténtico.
Moral: según Álvarez (2009), es un conjunto de reglas o normas de comportamiento en que se establece la distinción entre lo bueno y lo malo como criterio de perfección humana. Por moral también se puede entender la dimensión de nuestra vida o rasgo de nuestra personalidad, en la quese vivencian estas normas y se emiten juicios o valoraciones sobre el comportamiento.

6. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.

Catedra Alfonso reyes del tecnológico de monterrey. (2002). conferencia de Fernando Savater ética en el mundo de hoy. Recuperado el 25 de julio de 2014, en https://youtu.be/dyUVu61l2rE

Copey, s. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidianay en la empresa Paidós. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.ntslibrary.com/PDF%20Books/7%20Habitos.pdf

Gómez córdoba, a. i., & espinosa, á. f. (2006). Dilemas éticos frente a la seguridad del paciente. Cuidar es pensar. Aquichan, 6(1), 54-67. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.redalyc.org/pdf/741/74160107.pdf

Immanuel Kant (1724-1804). Fundamentación de la metafísica de las costumbres capítulo primero. Recuperado el 19 de junio de 2017. http://www.alcoberro.info/pdf/kant28.pdf

Martínez, e. (2000). Ética para el desarrollo de los pueblos. Madrid: ed. trota. Recuperado el 19 de junio de 2017.

Pla, a. (1988). Curso de derecho laboral, volumen I, tomo III, reglamentación del trabajo. Recuperadoel 19 de junio de 2017. Montevideo: ediciones idea.

Trincado, j. (2008). Los cinco amores. Libro ética y sociología. Táchira: lito formas.

7. CONTROL DEL DOCUMENTO

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor (es)	**Adriana Guzmán Restrepo**	**Instructora**	Centro de Comercio y Servicios - Regional Cauca.	**12/10/2022**

8. CONTROL DE CAMBIOS

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha	Razón del Cambio





LEY 1409 DE 2010

Por la cual se reglamenta el Ejercicio profesional de la Archivística, se dicta el Código de Ética y otras disposiciones.

El Congreso de Colombia DECRETA:

TÍTULO I DEL EJERCICIO PROFESIONAL DE LA ARCHIVÍSTICA

Artículo 1°.

Definición:

Para todos los efectos legales, se entiende por ejercicio profesional de la archivística el desempeño laboral de profesionales, con título legalmente expedido, en todo lo relacionado con el manejo de los archivos, cuyo campo de acción se desarrolla fundamentalmente en las áreas relacionadas con el conocimiento, organización, recuperación, difusión, preservación de la información, conservación y conformación del patrimonio documental del país.

Para ejercer legalmente la profesión de Archivista en el territorio nacional, se requiere acreditar su formación académica e idoneidad del correspondiente nivel de formación, mediante la presentación del título respectivo, el cumplimiento de las demás disposiciones de ley, la inscripción en el Registro Único Profesional de Archivistas y haber obtenido la Tarjeta Profesional expedida por el Colegio Colombiano de Archivistas.

CÓDIGO DE ÉTICA PARA EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN DE ARCHIVÍSTICA

El ejercicio profesional de la archivística debe ser guiada por criterios, conceptos y elevados fines de responsabilidad, que propendan a enaltecer la profesión, por lo tanto, los profesionales de la archivística ejercerán su profesión bajo los siguientes principios:

1. **El archivista protegerá la integridad de los bienes documentales que custodian, para que constituyan fiel testimonio del pasado.**

La primera misión del archivista consiste en proteger la integridad de los documentos, conservarlos y custodiarlos. Simultáneamente velará por la integridad de los documentos, factor que, en ocasiones, puede entrar en conflicto con intereses y derechos de empleados,

propietarios, usuarios, y en contradicción con el pasado, el presente y el futuro. Actuará siempre con objetividad e imparcialidad. Resistirá las presiones de cualquier fuerza que intente manipular las evidencias, encubrirlas o distorsionar los hechos.

2. **El archivista valorará, seleccionará y conservará el material de archivo en su contexto histórico, legal, administrativo y documental, manteniendo el principio de procedencia de los documentos de archivo.**

El archivista procederá de acuerdo con los principios archivísticos generales aceptados y practicados. Tendrá en cuenta la creación, conservación y difusión de la información en soportes tradicionales, así como la contenida en medios electrónicos y los multimedia. Se interesará por seleccionar y recibir documentos para resguardarlos y conservarlos en los archivos que tiene a su cargo, así como para ordenarlos, describirlos y difundirlos, facilitando su consulta. Valorará imparcialmente el material, basándose en el conocimiento de los requerimientos que presenten las instituciones administrativas y en las políticas de adquisición. Adelantará la ordenación y descripción de los documentos que se haya decidido conservar de acuerdo con los principios archivísticos de procedencia y orden original, y sistematizará la información tan pronto como los recursos se lo permitan. Adquirirá los documentos teniendo como base la misión de las instituciones y los recursos con que cuentan; por ningún motivo los adquirirá cuando corran peligro su integridad o seguridad; y asegurará su preservación en los lugares más apropiados. Cooperará para que retornen al país de origen documentos públicos que hubieran salido en tiempos de guerra u ocupación.

3. **El archivista evitará la realización de intervenciones que puedan afectar la autenticidad de los documentos.**

El archivista garantizará el valor de los documentos, incluyendo los soportes electrónicos y los multimedia, durante el proceso archivístico: desde el ordenamiento y la descripción hasta la conservación y la consulta. Toda selección se realizará utilizando métodos cuidadosos y de acuerdo con criterios establecidos. El reemplazo de originales por otros formatos lo hará de acuerdo con las normas legales y con el valor intrínseco e informático de los documentos. El archivista informará al usuario sobre los caminos temporales de ubicación de los documentos, en caso de estar restringida la consulta.

4. **El archivista garantizará el continuo acceso y la legitimidad de los documentos.**

El archivista seleccionará los documentos para ser conservados o destruidos no sólo con el criterio de garantizar el testimonio de la actividad de personas o entidades que los han producido o acumulado, sino también para que sean objeto de estudio en diferentes investigaciones. Será consciente de que adquirir documentos de dudoso origen, aunque revistan gran interés, puede estimular el comercio ilegal. Cooperará con colegas y otras entidades judiciales en la persecución y aprehensión de personas sospechosas de hurtar documentos.

5. **El archivista registrará y justificará plenamente las acciones realizadas sobre el material que tuvieren a su cargo.**

El archivista realizará acciones favorables para salvaguardar los documentos durante todo su ciclo vital y cooperará con quienes los producen para aplicar nuevos formatos y emplear nuevas formas de gestión de la información. Se preocupará no solo por recuperar archivos existentes, sino que garantizará que los procesos de producción de documentos y el empleo de sistemas archivísticos se guíen por procedimientos adecuados para preservar su valor. En las negociaciones que adelanten los archivos para que les sean transferidos documentos oficiales o privados se tendrán en cuenta la autoridad que los transfiere, el donante o vendedor, los acuerdos financieros, los programas de procesamiento, los derechos de autor y las condiciones de acceso. El profesional hará un registro permanente de la documentación que ha ingresado y el trabajo y de conservación realizado.

6. **El archivista promoverá el mayor acceso posible a los documentos y ofrecerá sus servicios a todos los usuarios de manera imparcial.**

El archivista formulará objetivos generales y particulares que involucren la totalidad de los documentos que custodia. Ofrecerá información imparcial a los usuarios y utilizará todos los recursos que estén a su alcance para prestar sus servicios. No impondrá restricciones insensatas que impidan el acceso a los documentos, pero podrá sugerir o determinar límites claramente establecidos y por un período definido. Deberá observar de manera plena e imparcial los acuerdos con los que se llegó en el momento de adquirir los documentos, pero en aras de liberalizar el acceso, y según las circunstancias, podrá renegociar las condiciones. Responderá objetivamente y con espíritu de colaboración a los requerimientos razonables sobre los documentos que custodia y estimulará la mayor consulta de acuerdo con las políticas institucionales, los criterios de preservación, las condiciones legales, los derechos individuales y los convenios establecidos en casos de donación. Explicará de manera imparcial las restricciones impuestas para la consulta de los documentos.

7. **El archivista respetará tanto el acceso público como la privacidad de la documentación dentro del margo de la legislación vigente.**

El archivista protegerá el carácter privado de la documentación institucional y personal, así como la referida a la seguridad nacional, sin recurrir a la destrucción de la información, especialmente en el caso de los registros electrónicos que están siendo continuamente actualizados y corregidos. Responderá la privacidad de los individuos que han producido los documentos o que son mencionados en ellos y en particular de aquellas personas que no tuvieron la oportunidad de manifestar su opinión sobre el uso o disposición del documento.

8. **El archivista no deberá de utilizar en beneficio propio o de terceros su posición especial y la confianza que la comunidad ha depositado en él.**

El archivista se abstendrá de realizar acciones que vayan en detrimento de su integridad, objetividad e imparcialidad. No buscará beneficio personal, económico o de otro tipo, en detrimento de las instituciones, los usuarios, los documentos o de sus colegas. No recolectará a título personal originales en el área de su competencia, ni participará en el comercio de documentos. Evitará realizar actividades que puedan crear en la opinión pública apariencia de un conflicto de intereses. Podrá consultar fondos documentales institucionales para realizar investigaciones o publicaciones personales, las cuales serán realizadas dentro de los mismos parámetros aplicados a otros usuarios de los mismos fondos. No revelará ni hará uso de la información obtenida en su trabajo cuyo acceso sea restringido. Podrá revisar o comentar investigaciones efectuadas en su campo, incluyendo aquellos que han tomado fuentes documentales de su propia institución. Impedirá a personas extrañas a la profesión intervenir en su trabajo y en sus obligaciones. Impedirá que su investigación particular o sus intereses de publicación interfieran con el programa de trabajo o con las actividades administrativas de la entidad donde labora. En caso de que pretenda usar investigaciones inéditas u otras que reposen en su institución como parte de sus propios estudios, deberá notificar a los autores la intención de hacerlo.

9. **El archivista se reforzará por alcanzar la excelencia profesional mediante el enriquecimiento sistemático y continuo de sus conocimientos y la difusión de los resultados de sus investigaciones y experiencias.**

El archivista hará todo lo posible por enriquecer su capacitación personal y su experiencia para contribuir al desarrollo de su profesión y garantizar que quienes están a su alrededor cuenten con las condiciones adecuadas para adelantar su tarea óptima.

10. **El archivista trabajará conjuntamente con sus colegas, así como con profesionales de otras disciplinas y la utilización de la herencia documental del mundo.**

El archivista fortalecerá la cooperación y evitará conflictos con sus colegas cuando se presenten desacuerdos y estimulará la práctica de los valores éticos de su profesión. Cooperará con miembros de disciplinas afines sobre la base de la comprensión y el respeto mutuo.

Todos los archivos de las entidades públicas deberán exhibir en sitio visible el Código Deontológico o Código de Ética, para conocimiento de sus funcionarios y usuarios en general.

DEBERES DE LOS PROFESIONALES

- Custodiar y cuidar los bienes, valores, documentación e información que, por razón del ejercicio de su profesión, se le hayan encomendado y/o a los cuales tenga acceso; impidiendo o evitando su sustracción, destrucción, ocultamiento, alteración o utilización indebidos, de conformidad con los fines a que hayan sido destinados.

- Tratar con respeto, imparcialidad y rectitud a todas las personas con quienes tenga relación con motivo del ejercicio de la profesión.

- Registrar en el Colegio Colombiano de Archivistas su domicilio o dirección de la residencia y teléfono, dando aviso oportuno de cualquier cambio.

- Denunciar los delitos, contravenciones y faltas que contra esta ley y el Código de Ética se cometan, y que tuviere conocimiento con ocasión del ejercicio de su profesión, aportando toda la información y pruebas que tuviere en su poder.

- Los demás deberes contemplados en la presente ley y los indicados en las normas legales y técnicas relacionados con el ejercicio de la profesión.

DEBERES ÉTICOS DE LOS PROFESIONALES ARCHIVÍSTAS PARA CON LA SOCIEDAD

- Interesarse por el bien público con el objeto de contribuir con sus conocimientos, capacidad y experiencia para servir a la humanidad.

- Cooperar para el progreso de la sociedad aportando su colaboración intelectual y material.
- Aplicar el máximo de su esfuerzo en el sentido de lograr una clara expresión hacia la comunidad con compromiso y esfuerzo.

- Ejercer la profesión sin supeditar sus conceptos o sus criterios profesionales a intereses particulares en detrimento del bien común.

- Ofrecer desinteresadamente sus servicios profesionales en caso de calamidad pública.

- Abstenerse de emitir conceptos profesionales, sin tener la convicción absoluta de estar debidamente informados al respecto.
- Velar por la protección del patrimonio documental de la Nación.

- Contribuir a la cultura archivística de la Nación.

ETICA PARA CON LA DIGNIDAD DE SU PROFESIÓN

- Contribuir con su conducta profesional y con todos los medios a su alcance, a que en el consenso público se preserve un exacto concepto del significado de la profesión de archivista, de la dignidad que la acompaña y del alto respeto que les merece.

- Respetar y hacer respetar todas las disposiciones legales y reglamentarias que incidan en actos de esta profesión, así como denunciar todas sus transgresiones.

- Cooperar para el progreso de esta profesión, mediante el intercambio de información sobre sus conocimientos, contribuyendo con su trabajo a favor de las asociaciones, sociedades, fundaciones, instituciones de educación superior, técnica y tecnológica, y demás órganos de divulgación histórica y científica.

- No ofrecer o aceptar trabajos en contra de las disposiciones legales vigentes, ni aceptar tareas que excedan la incumbencia que le otorga su título o su propia preparación.

- No prestar su firma a título gratuito u oneroso, para autorizar contratos, dictámenes, memorias, informes y toda otra documentación profesional, que no hayan sido estudiados, controlados o ejecutados personalmente.

- No suscribir, expedir o contribuir para que se expidan títulos, diplomas, licencias, tarjetas profesionales a personas que no reúnan los requisitos indispensables para ejercer esta profesión.

- No hacer figurar su nombre en anuncios, membretes, sellos, propagandas y demás medios análogos, junto con el de otras personas que, sin serlo, aparecen como profesionales de la archivística.

- Los medios de propaganda deberán ajustarse a las reglas de la prudencia y al decoro profesional, no deben hacerse uso de esos medios de publicidad con avisos exagerados que den lugar a equívocos sobre el desempeño profesional.

- No recibir o conceder comisiones, participaciones u otros beneficios, con el objeto de gestionar, obtener o acordar designaciones de índole profesional o la encomienda de trabajo profesional.

- Denunciar ante el Tribunal Nacional Ético de Archivística, a todas aquellas personas que violen el Código Deontológico o Código de Ética, para el ejercicio de la profesión de Archivista.

PROHIBICIONES GENERALES A LOS PROFESIONALES

- Nombrar, elegir, autorizar, facilitar, patrocinar, encubrir, permitir, dar posesión o tener a su servicio, para el ejercicio de un cargo privado o público que requiera ser desempeñado por profesionales de la archivística en forma permanente o transitoria, a personas que ejerzan ilegalmente la profesión.

- Permitir, tolerar o facilitar el ejercicio ilegal de la profesión regulada por esta ley.

- Ejecutar actos de violencia, malos tratos, injurias o calumnias contra superiores, subalternos, compañeros de trabajo, socios, clientes o funcionarios en el ejercicio profesional de la Archivística.

- Ejecutar en el lugar donde ejerza su profesión, actos que atenten contra la moral y las buenas costumbres.

- El reiterado e injustificado incumplimiento de las obligaciones civiles, comerciales o laborales, que haya contraído con ocasión del ejercicio de su profesión o de actividades relacionadas con este.

- Causar, intencional o culposamente, daño o pérdida de bienes, elementos, equipos, o documentos que hayan llegado a su poder por razón del ejercicio de su profesión.

- Proferir, en actos oficiales o privados relacionados con el ejercicio de la profesión, expresiones injuriosas o calumniosas en contra del Colegio Colombiano de Archivistas, Agremiaciones Archivísticas, sus funcionarios o cualquier autoridad relacionada con el ámbito de la archivística.

- Incumplir las decisiones disciplinarias que imponga el Tribunal Nacional Ético de Archivística o los Tribunales Regionales Éticos de Archivística respectivos u obstaculizar su ejecución.

- Solicitar o recibir directamente o por interpuesta persona, gratificaciones, dádivas o recompensas en razón del ejercicio de su profesión, salvo autorización contractual o legal.

- Participar en licitaciones, concursar o suscribir contratos estatales y privados cuyo objeto esté relacionado con el ejercicio de la archivística, estando incurso en alguna de las inhabilidades e incompatibilidades que establecen la Constitución y la ley;
- Las demás prohibiciones incluidas en la presente ley y normas que la complementen y reglamenten.

LOS PROFESIONALES RESPECTO A LA DIGNIDAD DE SU PROFESIÓN

Recibir o conceder comisiones, participaciones u otros beneficios ilegales o injustificados con el objeto de gestionar, obtener o acordar designaciones de índole profesional o la encomienda de trabajo profesional.

CONCLUSIÓN

El archivista fortalecerá la cooperación y evitará conflictos con sus colegas cuando se presenten desacuerdos y estimulará la práctica de los valores éticos de su profesión. Cooperará con miembros de disciplinas afines sobre la base de la comprensión y el respeto mutuo.

Bibliografía: http://ccarchivistas.co/nosotros/codigo-etica/#toggle-id-7

Diario Oficial 47.817 Ley 1409 de 2010

Código de Ética o Deontológico del técnico en Cocina

Objetivo General: Orientar al aprendiz a aplicar correctamente el Código de Ética del Cocinero para que sea puesto práctica desde la etapa lectiva hasta que se incorporen al mercado laboral.

I. Introducción

Para que una persona llegue a formarse como profesional en la cocina, tanto en conocimientos técnicos como en aptitudes personales, se recurre a lo que se denomina **"deontología profesional"**, que se define como *"la teoría o el tratado de los deberes, obligaciones y aptitudes que debe aportar el profesional en cualquier puesto de trabajo*, etc.".

Así, la deontología ha de interpretarse como un hábito adquirido por uno mismo, no como una obligación o norma de un puesto de trabajo, ya que se trata de un comportamiento que permanecerá a lo largo de la vida laboral de la persona.

Respecto a las cualidades imprescindibles y necesarias para el correcto desempeño de la labor profesional, enumerarlas todas sería una tarea ardua. Aquí se recogen algunas que, por su importancia, se consideran básicas; la capacidad para reunirlas todas resulta compleja debido a la dificultad de la profesión en algunos aspectos, pero el amor por la propia profesión será la inquietud principal que impulsará a su consecución:

Cualidades del cocinero

- **Compañerismo:** vínculo que existe entre compañeros, armonías y buena correspondencia entre ellos.
- **Puntualidad:** cuidado y diligencia en hacer las cosas a su debido tiempo. Certidumbre y conveniencia precisa de las cosas para el fin al que se destinan.
- **Uniformidad:** traje peculiar y distinto que por establecimiento o concesión emplean los trabajadores pertenecientes a un mismo lugar.
- **Disciplina:** doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.
- **Capacidad de asumir responsabilidades:** responsable es toda persona que pone atención y cuidado en lo que hace o dice.
- **Organización en el trabajo:** en la organización de una cocina se disponen y preparan un conjunto de personas con los medios adecuados para lograr un fin determinado.
- **Limpieza:** precisión, destreza y perfección con las que se realiza el trabajo.
- **Aseo corporal:** limpieza y compostura personal en el puesto de trabajo.

- **Vocación:** inclinación a cualquier estado, profesión o carrera.
- **Creatividad:** capacidad de creación.

II. Bioseguridad

- **Limpieza**

Como la misión principal del cocinero es tratar y confeccionar alimentos, resulta importantísima la limpieza, tanto por lo que tiene de medida higiénica como la de presentar un agradable aspecto ante el cliente. La limpieza comprende: aseo corporal, uniformidad apropiada, limpieza de herramientas, revisión y limpieza de recipientes y otros utensilios, despeje y limpieza del lugar de trabajo, evitación de movimientos y actos sucios o groseros.

- **Aseo corporal**

Aparte de la limpieza corporal que exigen las medidas de higiene y convivencia, cuidará al máximo de sus manos permanecerá afeitado, cabello arreglado y no largo y, en general, evitar cuanto pueda perjudicar su aspecto de limpio, como puede ser la barba o bigote excesivamente crecidos.

- **Uniformidad Apropiada**

El uniforme debe ser amplio para facilitar los movimientos, blanco por el aspecto de limpio que tiene este color y con la igualdad de confección que favorezca la uniformidad. La limpieza y la blancura serán su principal característica. La reposición de estas prendas tendrá siempre en cuenta ambos aspectos y no el tiempo transcurrido desde que se pusieron limpias.

En la uniformidad entra también en pantalón y zapatos y no se admitirán zapatillas o calzado similar, tacones o botas, los pantalones más aceptados es en azul pálido mezclado con blanco o simplemente blanco.

- **Limpieza de herramientas**

Al terminar un trabajo con el cuchillo, espátula, pelador de legumbres, etcétera, deben limpiarse con el paño para evitar manchar el género que ha de cortarse después. Al terminar la jornada, la limpieza y cuidado de la herramienta se deberá hacer a fondo.

- **Revisión y limpieza de recipientes y otros utensilios**

Aunque limpio exteriormente y aparentemente limpios en su interior, el recipiente puede no estarlo, con el consiguiente peligro de transformar el sabor o color del plato a preparar, sobre todo cuando son fácilmente influenciables. La mejor revisión interna se consigue pasando un paño blanco por la parte más escondida. Para esta revisión es corriente emplear una punta del delantal o del paño blanco.

- **Despeje y limpieza del lugar de trabajo**

El espacio de trabajo en mesas, fogones, etcétera, es limitado. Requiere, pues, un despeje y limpieza inmediata al trabajo en cuanto resto de alimentos, herramientas, etc., dejandolo en disposición de inmediato uso.

- **Evitación de movimientos y actos sucios o groseros**

Rascarse de forma visible, fumar, escupir, etcétera, son acciones no permitidas al cocinero, por lo que tiene de antihigiénicas y poco elegantes.

III. Vocación

El largo aprendizaje, jornada laboral de horario diferente al normal, temperaturas extremas, rapidez en sus realizaciones y tensión nerviosa que esto origina, y, en general, cuantas facetas concurren en este oficio de dedicación absoluta, sólo puede superarse gracias a una firme vocación. Unida a ésta va el orgullo profesional ante el trabajo
bien terminado, que compensa al cocinero, con creces, de su esfuerzo y dedicación.

IV. Compostura

Los ademanes y actitudes durante su trabajo han de ser siempre correctos, en razón del aspecto ordenado que la brigada mostrará ante posibles visitantes y por su propia estimulación. Posturas que indican indolencia, como apoyarse en paredes, sentarse en mesas de trabajo, realizar trabajos permaneciendo sentados, etcétera, además de afear
a visión, impiden en muchos casos una realización perfecta y, otros, son causa de un mayor esfuerzo.

V. Educación

El positivo deseo de realizar sus trabajos bien y a su tiempo se convierte en negativo cuando los modales empleados no son correctos, así, las órdenes dadas y recibidas, aclaración de conceptos, solicitud y entrega de géneros y recipientes, etc., se harán evitando palabras que puedan resultar ofensivas, empleando ademanes no bruscos. Una frase o un empujón sin ofrecer disculpas, molesta, pueden originar antipatías y recelos, que, por la convivencia en ambiente tenso por el trabajo, resultarán agravados. Para el mejor cumplimiento de su misión, la brigada de cocina debe estar compuesta por amigos, cosa difícil si falta la educación.

VI. Puntualidad

Cada preparado de cocina requiere un tiempo muy fijo, si no se empieza en su momento, no podrá estar a punto cuando haya de servirse. Una de las normas de hostelería es "no hacer esperar al cliente a la mesa". Acortar el tiempo en la preparación del plato tampoco es buena solución, poque baja la calidad del plato, al acelerar su proceso lógico.

Por otra parte, la visión de cada integrante del personal de cocina se enlaza con la de otros compañeros y su retraso puede ser causa de otros retrasos en cadena.

VII. Organización y previsión

Por los muchos y diferentes trabajos que debe realizar y, como consecuencia, la diversidad de herramientas, recipientes que se maneja, debe ser ordenado en su contenido, con preparación previa de estos elementos, funcionamiento, etc. Hará la elaboración de preparados siguiendo un orden lógico, comenzando por los que pueda
necesitar para trabajos sucesivos o que requieran más tiempo. También situará en el mejor lugar cuanto vaya a necesitarse durante el servicio, momento culminante en el transcurso del cual la menor demora adquiere caracteres graves. Las instrucciones recibidas y dadas a su tiempo, los trabajos preliminares hechos, encargo de materia prima con suficiente antelación y, en general, todo cuanto facilite el trabajo armónico, son
previsiones necesarias al cocinero.

VIII. Buena administración

Al cocinero, como parte integrante de una empresa de producción, se le exige la lógica e importante colaboración en la obtención de beneficios. Confiar a sus manos materiales y materia prima de gran valor económico, le convierte en un administrador de departamento
o de partida, dentro de la administración general del establecimiento. A esta confianza debe responder logrando el mayor provecho posible. El descuido en este aspecto causa perjuicios a la empresa y a sí mismo, ya que su valor profesional desciende.

La buena administración del cocinero comprende: perfecta compra, conservación y distribución de productos alimenticios, a los que se buscará el mayor rendimiento,
evitación de derroche en luz y combustible y otros gastos generales, cuidando la conservación de instalaciones, maquinaria y herramientas.

IX. Sentido de la responsabilidad

Se refiere a la atención máxima que un cocinero debe poner en su trabajo para evitar el menor fallo en su misión. Este fallo, altamente perjudicial para la buena marcha del negocio, un plato rechazado dar lugar a otros rechazos, la impaciencia de un cliente predispone a la impaciencia a los demás. Algunos de los problemas posibles, que hacen necesario el sentido de la responsabilidad, pueden agruparse así: horario estricto, posible deterioro de alimentos, acumulación de trabajos, previsiones fallidas e instrucciones no entendidas o no dadas.

- **Horario estricto**

.

Tiene dos facetas unidas: tiempo de elaboración y horario señalado para servir los platos. El tiempo de elaboración viene marcado por la Preelaboración y tiempo de cocción que por sus características requiera, que obligan a empezarlo en el día y hora justo, si
quiere servirse en su momento.

- **Posible deterioro de los alimentos**

Los artículos alimenticios pueden resultar inutilizados por diversas causas: enfriamiento excesivo o descomposición por falta de frío, debidos a mala regulación de temperaturas, averías en los frigoríficos, "agarrado" por falta de cuidados al someterlos a la acción del calor, quemado por olvidos en hornos, etc. Se impone el máximo cuidado para evitarlos, por el trastorno de servicio y económico que acarrea.

- **Acumulación de trabajos**

Aunque se tengan hechas previsiones y cálculos sobre los trabajos a realizar, pueden surgir imprevistos, como mayor número de clientes, falta de personal o causas diversas, irregularidades en el suministro de combustibles, etcétera, que obligan a desarrollar un trabajo personal más intenso y a mayor velocidad o en condiciones menos favorables.

- **Previsiones fallidas**

A pesar de ser hechas en el momento debido las previsiones de pedidos a mercado, se da el caso de retrasos en la llegada de alimentos. La reiteración en el pedido se impone, o, conocida la imposibilidad, el cambio a tiempo por otro tipo de alimento. En el hecho de estar pendiente constantemente de cuanto pasa en su trabajo y la superación de dificultades, serán posibles si el cocinero posee un gran sentido de la responsabilidad.

X. Espíritu creador

El cocinero, durante su época de aprendizaje y posterior práctica, llega a conocer las características de los alimentos y su transformación al cocinarlos, la mezcla con otros y a los métodos de cocinado al uso, hervido, frito, asado, etc. Con estos conocimientos, puede y debe ampliarse su repertorio actual, mejorando y dando un sello especial a su cocina. El extenso repertorio actual ha sido posible gracias a los cocineros con espíritu creador. Sin este espíritu creador se puede ser un buen cocinero, pero rutinario, si se posee se llega a ser un gran cocinero, que al crear platos alcanza su máxima promoción como artista. Algunas de las normas a la hora de crear o montar un plato podrían ser las siguientes:

La decoración en cocina consiste en una serie de operaciones destinadas a la buena presentación de los alimentos. Una presentación atractiva marca la diferencia en una buena cocina. La decoración es imprescindible, ya que si un plato no resulta sugestivo nos dejará indiferentes, si no transmite sensación de abundancia producirá insatisfacción, si no está presentado con naturalidad nos provocará rechazo, si sus ingredientes no sugieren contraste o armonía nos resultará aburrido.

En definitiva, no alcanzaremos lo que debe conseguir un buen plato: **plenitud.**

• La decoración es un arte propio, pero ello no significa que no precise una cuidada elaboración. Demasiada sofisticación en un plato no lo hace apetitoso y puede resultar sobrecargado. Los adornos más comunes son a la vez más atractivos: espirales de limón y lima frescos para adornar el pescado,

por ejemplo, o unas cuantas flores comestibles para dar un toque de color a una simple ensalada verde.

• A lo largo del tiempo, la decoración ha variado considerablemente, desde presentaciones abigarradas y sobrenaturales, a principios de nuestro siglo, a decoraciones simplificadas y sencillas en la actualidad, empleando los ingredientes propios del plato que se confecciona. En lo que se refiere a este tema hay mucho que aprender de los japoneses, quienes han convertido la decoración de sus platos en un arte. Algunos platos apenas precisan decoración, puesto que sus ingredientes ya son lo bastante decorativos por sí solos.

• Actualmente para decoración empleamos ingredientes naturales y comestibles bien contrastados o en perfecta armonía.

• Normalmente la cocina autóctona o regional no presenta decoraciones vistosas, y muchos de sus platos se sirven en los recipientes donde se cocinan, solamente rematados con alguna hierba aromática o guarnición.

• La decoración en cocina no está sujeta al azar, necesita previsión y organización. Tanto los alimentos que decoremos como los recipientes que lo contengan han de preverse con anterioridad a su realización.

• La decoración se rige por unas técnicas concretas, pero la creatividad del cocinero es un factor determinante a la hora de presentar un plato que nos agrade a la vista antes que al gusto o al olfato.

XI. Deseos de perfeccionamiento

Siempre existe la posibilidad de ampliar y mejorar los conocimientos profesionales: lecturas apropiadas (libros dedicados a cocinas extranjeras, regionales o antiguas), intercambio de ideas con compañeros, estudio sobre nuevas técnicas y nuevos productos alimenticios, y, sobre todo, impulsando a investigar y sacar consecuencias y enseñanzas.

XII. Cultura

Una amplia cultura facilitará enormemente el trabajo en general y el administrativo en particular. El conocimiento del francés es indispensable por ser este idioma el normalmente utilizado en las grandes obras del arte culinario. La informática hoy por hoy es otra herramienta para la cocina e incluso para la vida en general.

CONCLUSIÓN

Dentro del sector de la cocina, podemos encontrar una serie de normas para el buen funcionamiento de esta profesión, como las existentes para otras profesiones, en este código se han tratado las específicas y la más importantes.

BIBLIOGRAFIA. - Cano, E, Ramírez, J y Jiménez, S.(1997). Cocina y actividades. Editorial Mcgraw – Hill - Código de ética profesional gastronómico D`gallia 2011http://es.scribd.com/doc./70423678/Còdigo -de-Etica- Gastronòmico. DECRETO 3075, Ministerio de Salud 1997.NORMA TÉCNICA NTS-USNA SECTORIAL COLOMBIANA 007 https://www.mincomercio.gov.co/descargar.php?id=23880

INTERACTUAR EN EL CONTEXTO PRODUCTIVO Y SOCIAL DE ACUERDO CON PRINCIPIOS ÉTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ

Resultado de Aprendizaje:

Promover mi dignidad y la del otro a partir de los principios y valores éticos como aporte en la instauración de una cultura de paz.



Instructora: Adriana Guzmán Restrepo
Correo: adrianagr@misena.edu.co
Celular: 3225102467

Introducción

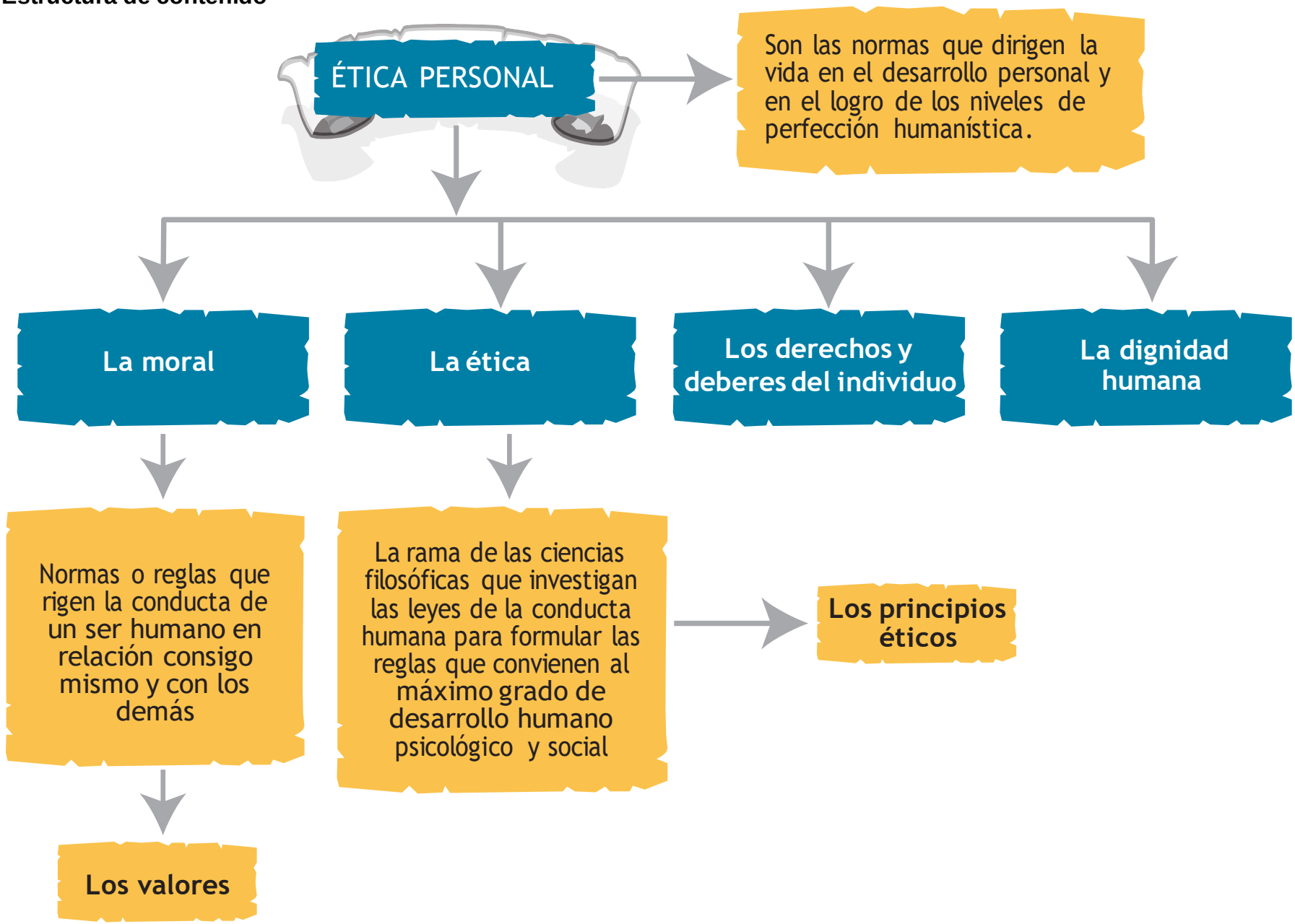
El crecimiento y avance de una sociedad en aspectos de gran importancia como son el desarrollo tecnológico, la lucha por los derechos humanos, los cambios y mejoras en los procesos de calidad para la elaboración e innovación de productos y servicios, entre otros, hacen más exigente el reclutamiento y selección de personal con características acordes a las necesidades empresariales, con perfiles idóneos al puesto, con buena convivencia, capaces de dar soluciones positivas a los problemas y tomar decisiones correctas.

Este Resultado de Aprendizaje hace un acercamiento a los conceptos, normas, leyes y principios de la ética y la moral que cada ser humano requiere para lograr un buen desempeño en la vida laboral.

¡Bienvenido!



1. **Estructura de contenido**



2. Un dilema ético para reflexionar

Las problemáticas que se presentan cotidianamente, generan conflictos entre lo que está bien o mal, basándose en criterios culturales y en la moral de las personas que pretenden resolver esta situación y más aún si conlleva la falta de ética y valores morales, definiendo el dilema ético entre lo que es correcto y lo que no es correcto.

Este dilema se puede presentar en cualquier esfera de la vida personal, laboral, académica y familiar. Se puede encontrar que un individuo puede tener varias alternativas encaminadas a favorecer principios o valores morales en una circunstancia dada, lo cual afectaría negativamente los principios y valores morales de otras personas, no importa que alternativa se tome, siempre habrá una persona afectada con esta decisión.

Ejemplos de dilemas éticos:

- Cuando un compañero en la empresa ha sustraído varios elementos de la oficina pero no se sabe si tiene alguna necesidad en su casa. Aquí entra el dilema de callar o de acusarlo ante el jefe.

- En el caso de un sacerdote que está obligado a callar ante una confesión que tiene que ver con un homicidio y posibles nuevas víctimas; esto afecta a una comunidad, el padre está ante el dilema de informar a las autoridades o callar ya que fue bajo el juramento de la confesión.

- o una persona le ha hecho mucho daño a otra, y con el transcurrir del tiempo se encuentra en dificultades, se está ante el dilema de ayudarlo o no ayudarlo porque se portó muy mal en otra época de la vida.



Para poder entender las dimensiones de la ética, se deberá conocer el concepto de ética y su etimología.

El origen etimológico de ética proviene del griego *ethikos,* que traduce “carácter”. De allí que la ética permite concebir afirmaciones de lo que es bueno y malo, en relación a una acción o decisión.

Al hacer una sentencia ética sobre un individuo, se está frente a la aplicación de un juicio moral, por lo cual se puede deducir que la ética estudia la moral y decreta cómo deben proceder los miembros de una sociedad. Por eso es definida comola ciencia del comportamiento.

De acuerdo con Trincado (2008), la ética se define como:
La rama de las ciencias filosóficas que investigan las leyes de la conducta humana para formular las reglas que convienen al máximo grado de desarrollo humano psicológico y social. La ética estudia la moral y determina lo que es bueno y la manera como se debe actuar.

La ética puede dividirse en diversas ramas, entre las que se destacan la ética normativa (son las teorías que estudia la axiología moral y la deontología) y la ética aplicada (se refiere a una parte específica de la realidad, como la bioética y la ética de las profesiones).

Respecto a los autores fundamentales en el estudio de la ética, no puede obviarse al alemán Immanuel Kant, quien reflexionó acerca de cómo organizar las libertades humanas y de los límites morales. Otros autores que analizaron los principios éticos fueron Aristóteles, Baruch Spinoza, Jean-Paul Sartre, Michel Foucault, Friedrich Nietzsche y Albert Camus.

3.1. Relativismo ético

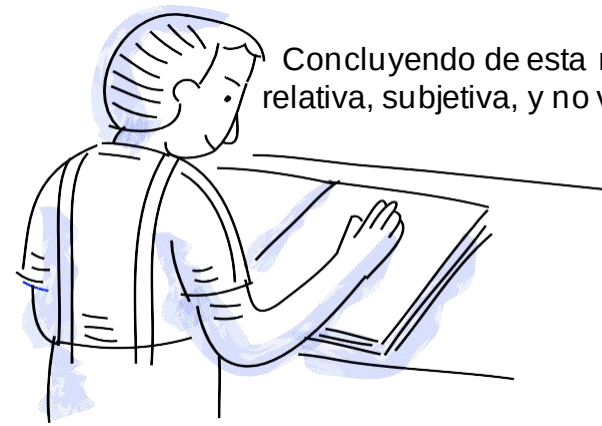
Esta teoría sostiene que hay una regla universal absoluta, en la rectitud moral de una sociedad y define de esta manera el concepto de relativismo ético. Se puede decir que la forma de actuar de un individuo tiene mucho que ver o es relativa a la sociedad en la cual se está inmerso.

La idea básica es que no hay verdades universales sobre el mundo, solo enfoques diferentes y formas de interpretar, de allí que también es llamado relativismo epistemológico.

Con el paso del tiempo, se pueden encontrar afirmaciones más contemporáneas, como que las verdades son subjetivas dependiendo del punto de vista de quien las analice, o que para cada cultura existen diferentes tipos de acuerdo.

De igual forma, hay posturas hacia lo científico que buscan ser objetivas y lógicas, estas son llamadas verdades relativas – éticas. De estas consideraciones se desprende el relativismo moral, la teoría de que no hay verdades absolutas, objetivas y morales universalmente vinculantes.

El relativista ético niega que haya ninguna verdad objetiva sobre lo correcto e incorrecto. Los juicios éticos no son verdaderos o falsos, porque no hay verdad objetiva que sea adecuada para un juicio moral.



Concluyendo de esta manera que la moral es relativa, subjetiva, y no vinculante.

3.2. Las normas morales versus las normas éticas

La moral es el grupo de normas que una sociedad pasa de generación en generación y que se utiliza para encaminar y orientar la conducta de los individuos que pertenecen a ella, las cuales cambian a medida que surgen nuevas necesidades; de esto que conductas que en tiempos pasados eran inmorales, actualmente son permitidas.



Fernando Savater, en la Cátedra Alfonso Reyes (2002) indica que la ética busca una forma de vida que corresponde a cada uno como ser humano y no como miembro de una determinada sociedad o grupo, así mismo busca reflexionar o formular explicaciones acerca del por qué se tienen o no determinados valores, dichas reflexiones son aplicables a cualquier espacio y tiempo.

La ética resulta de la reflexión y racionalización de normas y principios que terminan convirtiéndose en una directriz de conducta. Se ocupa del deber ser.

3.3. Los valores y los principios humanos

3.3.1. Los principios éticos

Se entiende por principio el inicio del algo, este concepto se usa para nombrar a un valor o a un postulado, llegando a la conclusión que un principio equivale a una norma.

Covey (2003) define los principios éticos como faros y leyes naturales que no se pueden quebrantar. Son lineamientos que nacen del reconocimiento de la dignidad humana, de la necesidad del desarrollo del hombre en convivencia, armonía, paz, respeto a la diversidad, a la multiculturalidad, a las creencias y religiones de las demás personas. Los principios éticos son lineamientos que orientan el actuar de una persona u organización.

Los principios son reglas o normas de conducta de carácter universal. Ejemplos de principios son la rectitud, integridad, calidad, excelencia, eficacia, eficiencia, economía, celeridad, buena fe, imparcialidad, participación, transparencia, seguridad, cumplimiento, trabajo con profesionalismo, compromiso, cordialidad y puntualidad, etc.

3.3.2 Los valores

A lo largo de la vida el ser humano va desarrollando virtudes, estas se definen en la sociedad como valores. Los cuales nacen con y en el individuo y emergen del ser cuando son reconocidos y se decide por ellos.

Para el ser humano los valores son significativos y valiosos, permitiendo un mejoramiento de su condición humana, desde su voluntad, libertad y razón.



Tipos de valores

Valores éticos

Los valores éticos se relacionan muy estrechamente con nuestra conducta y ayudan a formar en gran parte nuestro comportamiento, estos valores son influenciados principalmente por la conducta de las personas con las que se convive, ya sea en el núcleo familiar o en la sociedad.

Valores morales

Los valores morales se pueden confundir facilmente con los valores éticos, ambos comparten muchas características entre si y actúan en niveles bastante similares, formando la conducta y las acciones personales.

Valores familiares

Son los valores que conforman el núcleo familiar y los parientes más cercanos, suelen ser los valores que los padres consideran correctos para tener una vida beneficiosa y mentalmente saludable.

Valores socioculturales

Son los valores definidos dentro de la sociedad, los valores socioculturales son variables, pues las sociedades y sus mandatarios en muchas ocasiones buscan imponer los distintos ideales según crean conveniente, además estos valores no tienen porque definir los valores familiares o individuales.

Valores personales

Sobre los valores personales se construyen las bases de los individuos. Estos construyen la vida de las personas y las acciones de la cotidianidad, esta clase de valores se forman normalmente gracias a la influencia de los valores familiares, socioculturales y el impacto, rechazo o aprobación que causan en un individuo.

Valores espirituales

Esta clase de valores se forman a partir de las creencias culturales y religiosas, además de la practica de estas por parte de los individuos; estos pueden ser influenciados por la cultura, la familia o por la voluntad de la persona.

Valores materiales

Estos valores se pueden definir como aquellos que permiten la subsistencia. La importancia de los valores materiales va ligada con las necesidades que presente el individuo.

3.4. Los deberes y derechos del ser humano

El ser humano en su necesidad de convivir en armonía y en la búsqueda de realizarse plenamente como persona, exige de su contexto social el reconocimiento de unos derechos que le garanticen el pleno desarrollo de su personalidad, de la misma manera, esta sociedad exige un mínimo de cumplimiento de unos deberes que le permitan convivir en sociedad.

Los derechos son requisitos para lograr el desarrollo del hombre en la sociedad, pero sin los deberes, no se podría asegurar los mismos derechos a los demás.



3.4.1. Los derechos

Los derechos son un grupo de normas de conducta, conformados por reglas y mandatos, cuya finalidad es provocar una conducta humana adecuada, en el país, la Constitución Política de 1991 consagra estos derechos en los artículos del 11 al 39.

Siendo estos derechos universales fundamentales, porque pertenecen a todas las personas sin distinción de edad, sexo raza, religión, etc.; estos indican condiciones y restricciones e inician justo cuando comienzan los derechos de los demás. Son inalienables, no se pierden ni se pueden transferir por voluntad propia, son inviolables, ya que nadie los puede vulnerar o destruir y son inherentes a la idea de dignidad humana.

Al admitir la dignidad humana trae como efecto sus derechos, por ejemplo entre otros: la vida, educación, salud, ser elegido y elegir, el trabajo, etc.

3.4.2. Los deberes

Cuando se habla de responsabilidad de un individuo frente a otro, ya sea una persona natural o jurídica (empresa) y hasta el mismo estado, se está definiendo el concepto del deber, el cual se establece previamente al adquirir la responsabilidad, esperando una conducta o una acción que permita su cumplimiento o en caso contrario una sanción o castigo al incumplimiento del deber.

(Immanuel Kant 1724-1804) define el deber como “la necesidad de una acción por respeto a la ley”.

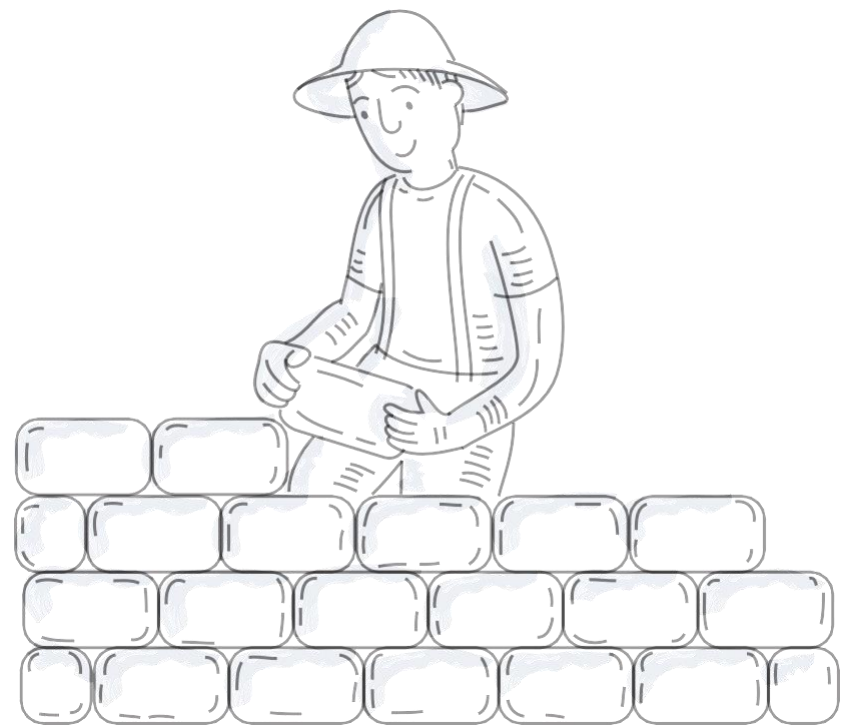
Las acciones pueden ser hechas por inclinación (mediata o inmediata), o por deber. Son hechas por inclinación cuando se hacen porque parece que con ellas se pueden obtener un bien relacionado con la felicidad: en el caso de las que se buscan por inclinación inmediata porque la acción misma produce inmediatamente satisfacción (ver una película, por ejemplo); en el caso de las que se hacen por inclinación mediata porque con dichas acciones se consigue una situación, hecho o circunstancia que produce satisfacción o ausencia de dolor (ir al dentista, por ejemplo). Sin embargo, las acciones hechas por deber se hacen con independencia de su relación con nuestra felicidad o desdicha, y con independencia de la felicidad o desdicha de las personas queridas, se hacen porque la conciencia moral nos dicta que deben ser hechas.

3.5. La dignidad humana

Los seres humanos son capaces de ir más allá de sus realidades, de ser cada día mejores; lo cual afecta la vida del universo y la evolución social, este concepto hace referencia a dignidad humana.

La palabra dignidad, etimológicamente viene del latín *dignita* y del objetivo digno, que traduce valioso, con honor, merecedor, se puede decir que la dignidad es una cualidad de digno o de merecedor con honor, es un valor inviolable e intangible de la persona.

La dignidad es una atribución propia de todo ser humano, no tanto como individuo de la especie humana, sino tanto como miembro de la comunidad de seres morales. La dignidad es una instancia moral que distingue al ser humano de los animales y lo ennoblece ante todas las demás criaturas. La obligación de la persona consigo mismo, es no negar la dignidad de la humanidad en nuestra propia persona. (Kant, I.1964: a 119)



3. Glosario

• **Dilema ético:** “es el dilema en que se encuentran las personas cuando tienen que decidir si deben actuar de una manera que pueda ayudar a otra persona o grupo aunque hacerlo puede estar en contra de sus propios intereses.” (Jones, 2008).

• **Ética:** estudia las acciones humanas en lo que se relacionan con los fines que determinan su moralidad.

• **Honestidad:** es el valor de hablar y actuar con base en la verdad, dejando de lado toda forma de trampa, engaño o fraude que pueda afectar a otra persona.

• **Libertad:** se puede definir como la capacidad que tiene el hombre para tomar decisiones de manera individual con respecto al mundo material y la interacción social que conforman su personalidad y lo caracterizan como un ser único y auténtico.

• **Moral:** según Álvarez (2009), es un conjunto de reglas o normas de comportamiento en que se establece la distinción entre lo bueno y lo malo como criterio de perfección humana. Por moral también se puede entender la dimensión de nuestra vida o rasgo de nuestra personalidad, en la que se vivencian estas normas y se emiten juicios o valoraciones sobre el comportamiento.

Relativismo ético: es la teoría que sostiene que no existe una regla universal absoluta en la rectitud moral de la sociedad. En consecuencia, se sostiene que la actuación ética de un individuo depende o es relativa a la sociedad a la que pertenece.

6. Referencias bibliográficas

Catedra Alfonso Reyes del Tecnológico de Monterrey. (2002). Conferencia de Fernando Savater- Ética en el mundo de hoy. Consultado el 25 de julio de 2014, en https://www.youtube.com/watch?v=dyUVu61l2rE

Covey, S. (2003). Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva: la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa, 1"ed ll"reimp. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, E. (2000). Ética para el desarrollo de los pueblos. Madrid: Ed. Trotta.

Plá, A. (1988). Curso de derecho Laboral, Volumen I, Tomo III, Reglamentación del trabajo.Montevideo: Ediciones Idea.

Trincado, J. (2008). Los Cinco Amores. Ética y sociología. Táchira: Lito Formas.

Gómez Córdoba, A. I., & Espinosa, Á. F. (2006). Dilemas éticos frente a la seguridad del paciente. Cuidar es pensar. Aquichan, 6(1), 54-67.

Imanuel Kant (1724-1804). Fundamentación de la metafísica de las costumbres Capítulo Primero.


SENA
Solución de conflictos



Solución de conflictos



Tabla de contenido

Introducción **1**

Mapa conceptual **2**

1. Enfoques del conflicto **3**
Definición 3
Conflicto según su origen 4
Conflicto según su causa 4

2. Estilos para afrontar los conflictos **5**
Habilidades socio afectivas involucradas en la resolución de un conflicto con un estilo de colaboración 5
Técnicas o métodos para la resolución de conflictos 6
Negociación 6
Mediación 7
Resolución de conflictos en cuatro pasos 8

Referencias **15**



SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE



Introducción

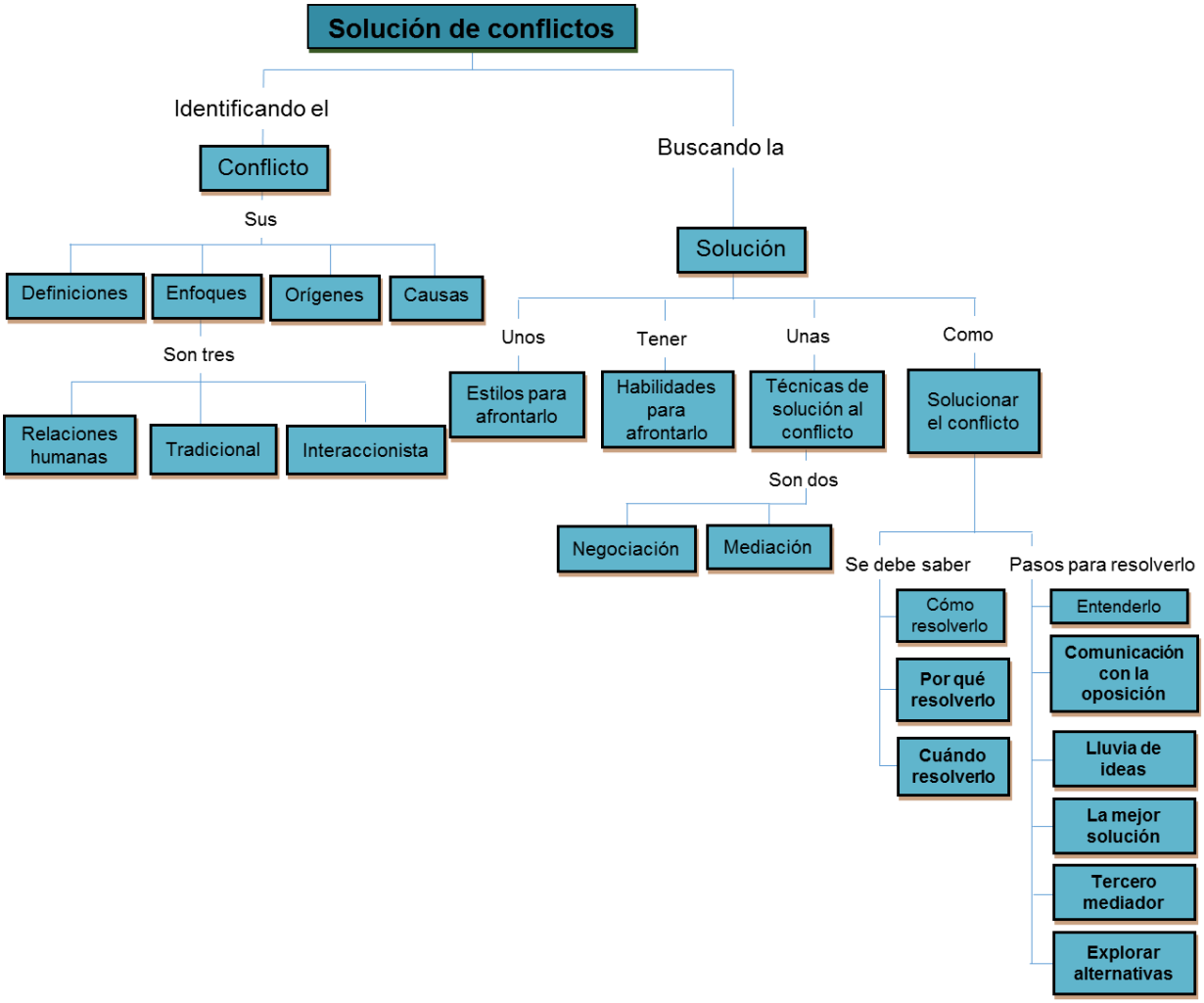
Según González (2010), en la actualidad las empresas se desempeñan en un ambiente de competitividad y crecimiento acelerado, donde es imperativo satisfacer las necesidades de los clientes con eficiencia y productividad.

Por otro lado plantea, que una organización está compuesta por individuos y el conflicto es inherente al ser humano; desde esta mirada es normal que el conflicto esté presente en el desarrollo de toda actividad, pero, a su vez, es generador de dinamismo y cambio.

En este sentido, la presencia de conflictos y su solución funcional y constructiva genera un aprendizaje personal, grupal y organizacional. Concebir un conflicto como algo positivo y remediarlo de manera funcional y cooperativa de modo que constituya una experiencia de aprendizaje para las personas implicadas no es un reto fácil, y menos aún, cuando en el inconsciente social se relaciona con algo negativo a través de los años.

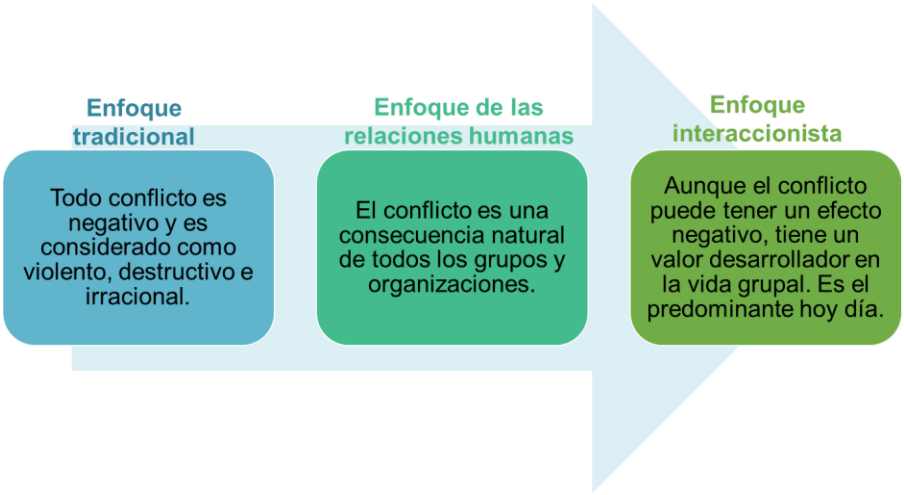
Por ello, no es preciso hablar de crecimiento organizacional sin incluir al conflicto como un compañero inseparable, pues la vida empresarial transcurre entre una gama de situaciones más o menos problemáticas. Por tanto, el conflicto en sí no es ni malo ni bueno; lo que importa es la forma en que se maneje.

Mapa conceptual



1. Enfoques del conflicto

Por medio de la siguiente información, se explican los diversos enfoques que el conflicto ha tenido a través de los años, según González (2010):

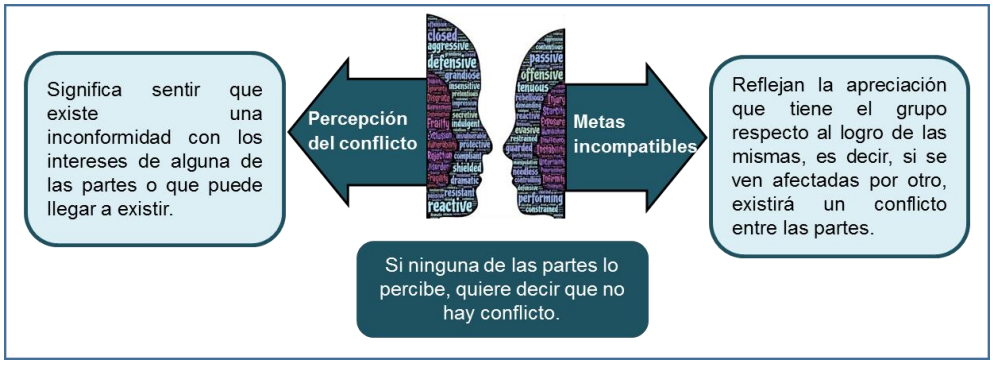


Fuente: SENA

Definición

¿Cuál es la definición de conflicto?

Existen muchas definiciones, de diversos autores al respecto, pero para dar respuesta a ello se puede revisar la descripción del mencionado autor que recopila como ninguna otra toda su complejidad. De allí, se pueden rescatar dos categorías:



Fuente: SENA

Conflicto según su origen

El conflicto según su origen se clasifica de la siguiente manera:



Fuente: SENA

Conflicto según su causa

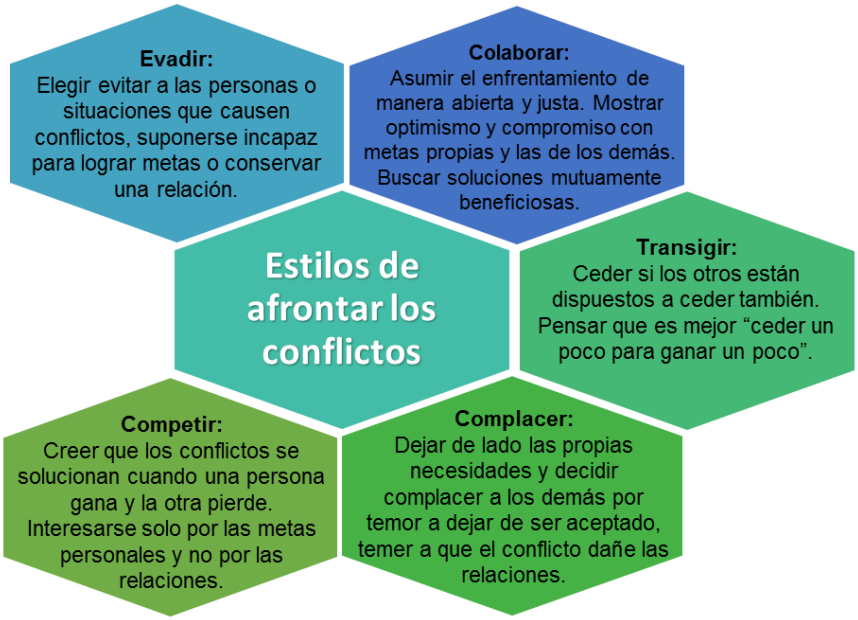
El conflicto según sus causas puede ser:



Fuente: SENA

2. Estilos para afrontar los conflictos

Ahora que se reconocen algunas tipologías de conflictos, se explica cómo afrontarlos:

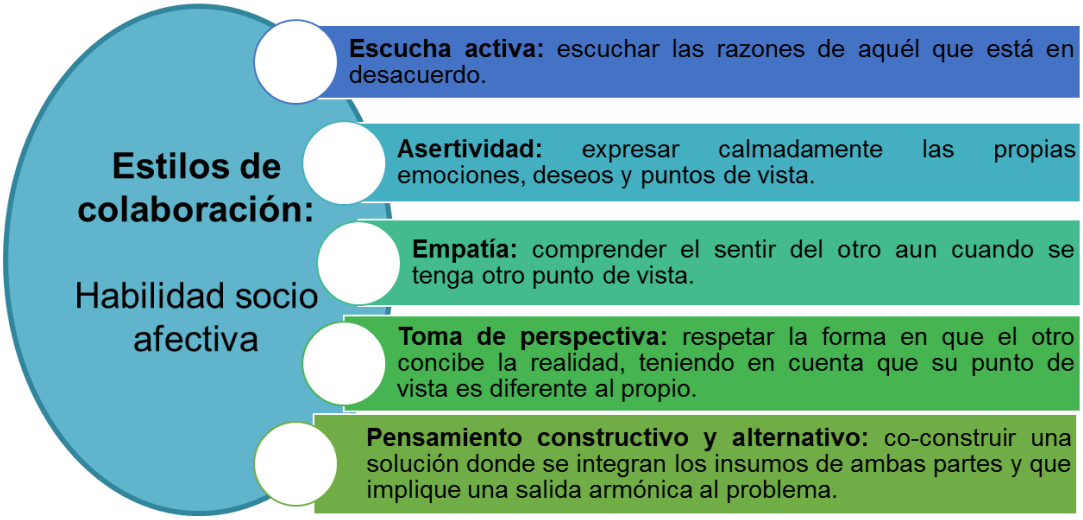


Fuente: SENA

Con respecto a la resolución de los conflictos, de las múltiples maneras posibles de resolverlos, la única que considera todas las perspectivas de todos los intereses en juego es la colaboración. En esta forma de aproximarse, se ve al otro, sin dejar de lado las propias preocupaciones e intereses, buscando y preguntando por la posibilidad de una solución que beneficie a todas las partes. Es un acercamiento a la construcción de comunidad. Es el tipo de resolución que piensa en el bien común por sobre el propio e individual.

Habilidades socio afectivas involucradas en la resolución de un conflicto con un estilo de colaboración

Teniendo en cuenta el planteamiento de Banz (2008), el siguiente esquema resume la propuesta de la autora, que consiste en crear entre las partes una solución que los beneficie a los dos, lo cual implica:



Fuente: SENA

Técnicas o métodos para la resolución de conflictos

Negociación

La misma autora mencionada anteriormente, define la negociación como:

> Una manera de hacer frente a los conflictos interpersonales o grupales, en donde se buscan soluciones que beneficien a las partes, de manera que se dejan de lado posiciones personales, en procura de obtener una amplia gama de opciones para resolver el conflicto en cuestión.
>
> En la negociación, los implicados tienen autonomía para realizar el proceso. Es necesario tener en cuenta los siguientes pasos:
>
> 1. Las partes acuerdan negociar.
>
> 2. Realizan una exploración de sus intereses, puntos de vista y posiciones.
>
> 3. Encuentran los puntos comunes.

4. Proponen opciones en las que todos resulten beneficiados.

5. Evalúan las opciones y seleccionan las mejores.

6. Elaboran un acuerdo que satisface a ambas partes. (Banz, 2008)

Mediación

Este método es utilizado cuando las partes no logran ponerse de acuerdo por sí solas para solucionar el conflicto; por tanto, se involucra la intervención de un tercero neutral, quien no tiene poder de decisión y su función principal es lograr que las partes se encuentren entre sí, expresen sus puntos de vista, construyan el acuerdo y lleguen a una solución beneficiosa para ambos.

La mediación se realiza de acuerdo con los siguientes pasos:

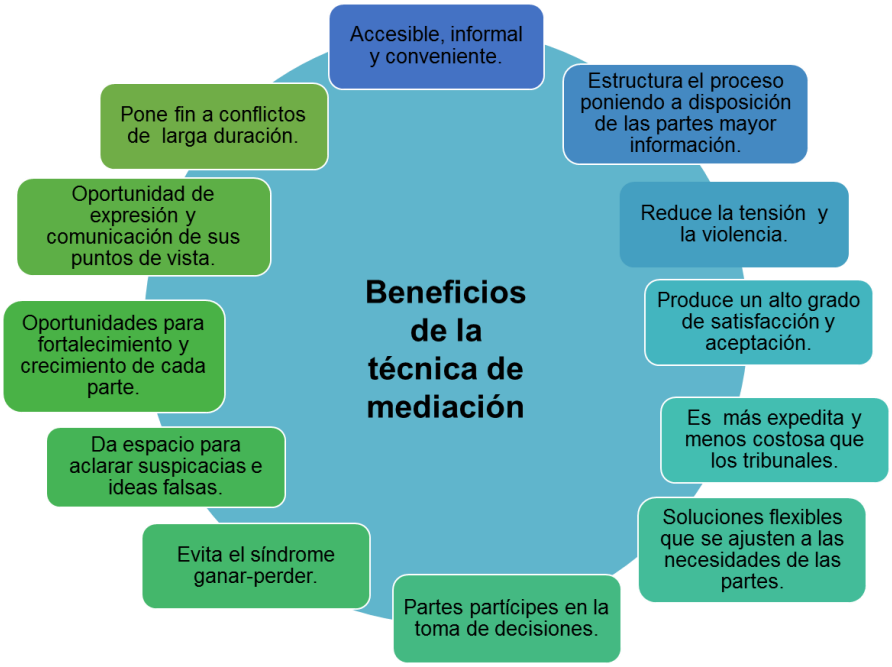
1. El mediador ofrece la instancia de mediación que puede ser aceptada o rechazada por las partes.

2. El mediador explica cómo se realizará el proceso y garantiza la confidencialidad.

3. El mediador invita a cada uno a exponer el problema de modo respetuoso, sin alusiones descalificadoras del otro. El otro no puede interrumpir.

4. Una vez expuestas las posiciones, se invita a la construcción de una solución conjunta y se busca la colaboración entre las partes.

5. Construida la solución, se establece un acta de acuerdo entre las partes, la cual es firmada por ambos.



Fuente: SENA

Resolución de conflictos en cuatro pasos

Ahora, se explica la resolución de conflictos en cuatro pasos de acuerdo a lo publicado por Nagy y Wolff (2013):

Paso 1. ¿Qué es resolución de conflictos?

Es la forma como dos o más personas, u organizaciones hallan una solución pacífica y concertada a los desacuerdos que enfrentan, por ejemplo:

El líder de un equipo quiere implementar un nuevo cronograma de trabajo pero los integrantes se oponen. Otro equipo de trabajo en su empresa quiere desarrollar el mismo proyecto que le acaban de asignar a su equipo. Para resolver conflictos como los mencionados, se debe tratar de entrar a negociar, teniendo en mente que se deben cumplir las siguientes metas:

- Crear una solución con la que todas las partes estén de acuerdo.
- Trabajar para solucionar el conflicto lo más pronto posible.
- Mejorar las relaciones entre las personas o grupos en conflicto.

Paso 2. ¿Por qué se debería resolver conflictos?

Una de las ventajas de negociar es que en muchas ocasiones con una resolución cuidadosa todos los actores pueden “ganar” algo. Además, existen otras razones para querer participar en una negociación:

- Se tienen puntos de vista diferentes sobre ideas, creencias, motivaciones y antecedentes con respecto a un mismo tema.
- Se pone en práctica el hecho de “ponerse en los zapatos del otro”.
- Se aprende a ver el conflicto desde la óptica del oponente.
- Durante el proceso se aprende sobre la motivación y perspectiva del oponente con respecto al conflicto.
- Si se logra hacer las paces con el oponente, se consiguen nuevos aliados.
- Una negociación exitosa prepara el camino para relaciones fáciles en el futuro.
- Se evita el desgaste de recursos, tiempo y motivación en peleas.

Paso 3. ¿Cuándo deberían resolverse conflictos?

La vida cotidiana trae consigo una serie de negociaciones, por ejemplo: convencer al conductor del autobús para pagar menos dinero por el pasaje, pactar con el instructor sobre fechas de entrega, entre otros.

Para conflictos de orden empresarial, se necesitan habilidades adicionales que respondan a interrogantes del tipo:

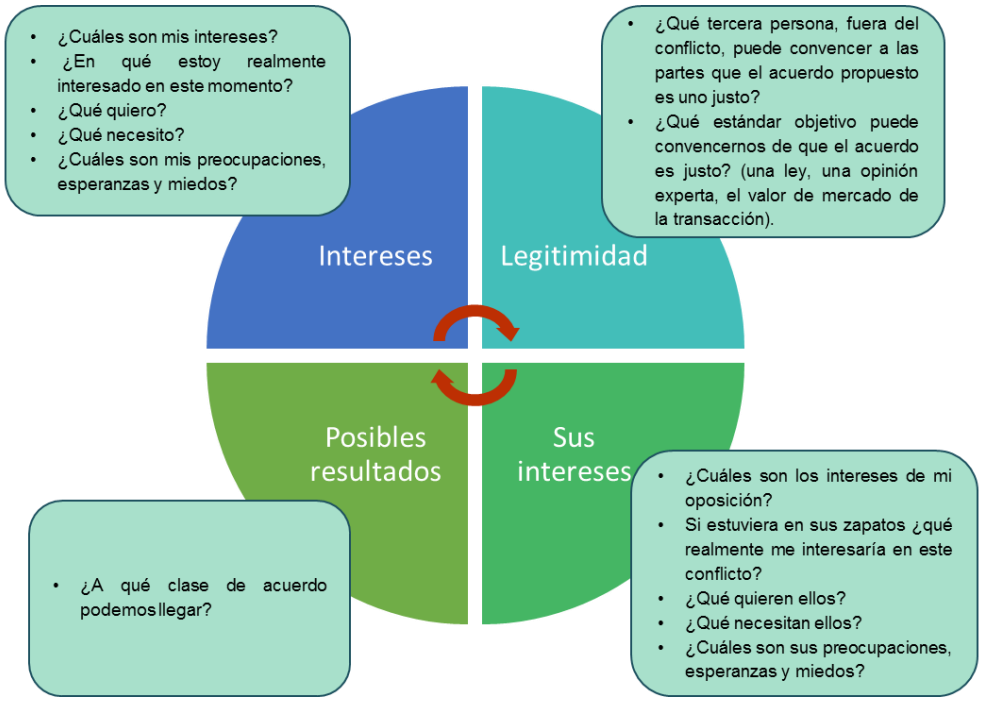
- ¿Cómo se debe estructurar una reunión entre los grupos oponentes?
- ¿Cuándo es oportuno luchar para conseguir más cosas y cuándo hay que retirarse?
- ¿Cuál debe ser la actitud con los oponentes cuando la relación se torna hostil?

Paso 4. ¿Cómo resolver conflictos?

Se puede negociar exitosamente la resolución de un conflicto en siete etapas:

a. Entender el conflicto:

Lo primero que se debe hacer es definir la posición y los intereses que se tienen con respecto al conflicto y entender los de la otra parte. Se puede definir mejor el conflicto teniendo en cuenta los siguientes parámetros:



Fuente: SENA

b. Comunicación con la oposición:

En este paso, verán algunas recomendaciones para tener conversaciones efectivas con los opositores:

- Escuchar las opiniones: lo que piensa la otra parte es importante ya que representa la fuente del conflicto, escuchar y reconocer su opinión no significa estar de acuerdo.

- Dejar participar: la participación de todos genera mayor compromiso para tomar parte en la resolución.

- Comunicar lo que perturba: así bajan la carga emocional del desacuerdo.

- No reaccionar emocionalmente: si fuera el caso, es necesario pedir disculpas en lugar de responder con gritos.

- Disculparse no es una respuesta costosa y es, a menudo, una técnica que puede abrir las puertas al entendimiento.

- Escuchar activamente: re frasear lo que se ha escuchado a modo de pregunta: “Déjeme ver si entendí... Usted está diciendo que… ¿Estoy en lo cierto?”. Pueden permanecer firmes mientras escuchan. Escuchar, comprender, re frasear no es lo mismo que estar de acuerdo.

- Hable de sí mismo: cuando se participe no haga referencias a las motivaciones del otro, únicamente comunique su punto de vista.

- Ser concreto: vayan directo al punto pero sean flexibles, hablen de sus intereses pero no de su posición.

- No hacer juicios prematuros: sigan buscando y recogiendo información, y hagan todas las preguntas que sean pertinentes.

- Facilitar las decisiones del oponente: intenten encontrar un camino en donde ellos tomen la posición de ustedes sin parecer que están en una posición débil.

- No lastimar el ego.

c. Lluvia de ideas para posibles soluciones:

- En este paso, ya se conocen cuáles son los intereses de ambas partes y se sabe cómo comunicarse mejor con la oposición; es momento de pensar en posibles soluciones.

- Previamente a la sesión de lluvia de ideas se debe pensar cómo se estructurará la reunión y cuál es el propósito que se persigue con esta.

- Es conveniente escoger un grupo pequeño de personas, en un ambiente cómodo y seguro, además de encontrar un facilitador neutral.

La lluvia de ideas se puede hacer con todos los actores del conflicto o sólo con uno de los grupos; es conveniente seguir estas reglas:

- Encontrar cuantas ideas sea posible. No juzgar o criticar las ideas todavía (esto mantendrá a las personas pensando con creatividad).
- Maximizar las opciones, no minimizar.
- Examinar las soluciones de ganar-o-ganar, que permitan a ambas partes obtener algo de lo que quieren.
- Encontrar una manera de hacer que las decisiones parezcan fáciles y fuertes.

Durante la reunión, se debe sentar a las personas lado a lado, leer el "problema" y utilizar una pizarra o papel para poder escribir ideas. El facilitador debe recordar a las personas sobre el propósito de la reunión, revisar las reglas básicas y pedir a los participantes que sigan esas reglas. Durante la lluvia de ideas, el facilitador debe escribir las ideas en la pizarra o papel.

d. Elegir la mejor solución

Después de la reunión, se debe decidir qué solución es la mejor. Revisar la lluvia de ideas e identificar las mejores; con ellas se trabajará durante el proceso de resolución del conflicto.

La meta aquí es usar las habilidades y recursos de ambos grupos para obtener el mejor resultado. Esa solución es probablemente la mejor.

e. Usar a un tercero como mediador

Hacer que un tercero se involucre como mediador del conflicto resulta conveniente para ambos lados, ya que esta persona no pertenece a ninguno de los grupos, pero debe ser alguien que las partes consideran justo. El mediador puede contribuir a la solución apoyándose en estándares, los cuales incluyen

opiniones de expertos, leyes, precedentes (la manera en que las cosas se han resuelto en el pasado) y principios aceptados.

Como se menciona en la Caja de herramientas comunitarias (Wolff, 2013):

> "Por ejemplo, digamos que estás construyendo un nuevo parque de juegos para la escuela de tu ciudad. Estás en desacuerdo con el superintendente sobre la clase de materiales que se usarán para construir el parque de juegos. El superintendente quiere usar madera tratada químicamente, pero tú sientes que ésta no es segura. Un mediador puede leer las guías actuales de la industria maderera y decirte qué clases de madera son consideradas seguras para los niños. Tal vez usted y el superintendente acordarán seguir el consejo de la industria maderera - en otras palabras, usar estos como el estándar". (Wolff, 2013)

f. Explorar las alternativas

En un conflicto se pueden presentar períodos de estancamiento durante la resolución, esta es una posibilidad que merece ser considerada antes de empezar a negociar, preguntándose por ejemplo ¿En qué punto se decide dejar las negociaciones? ¿Cuáles son las alternativas si no se puede llegar a un acuerdo con el oponente?

Conocer las alternativas en caso de no llegar a una solución temprana. Para estos casos, se puede hacer una lluvia de ideas y ver los posibles acuerdos que se obtendrán en el proceso de negociación.	Identificar una alternativa que sea realista y práctica para pensar cómo se puede mejorar.
Tener en cuenta las alternativas que pueda tener el oponente, determinar por qué las eligieron y qué se puede hacer para que una posible decisión sea mejor que otra.	

g. Manejar situaciones estresantes y tácticas de presión

Hasta ahora, se ha hablado sobre cómo negociar con un oponente relativamente razonable, pero se tiene que estar preparado para negociar con oponentes poco razonables.

- ¿Qué pasa si el oponente tiene más influencia?
- ¿Qué pasa si se rehúsan a reunirse o a hablar?

Cuando este tipo de situaciones ocurran, se debe mantener la calma y actuar adecuadamente. No es bueno enojarse ni tomar decisiones apresuradas impulsadas por la tensión del momento.

Se debe recordar que siempre es posible optar por retirarse de la negociación cuando se detecten desventajas, por ejemplo, cuando el oponente es influyente, cuando el oponente juega deslealmente o cuando el oponente no quiere ceder.

Finalmente es importante tener en cuenta que solucionar un conflicto empresarial no es sencillo y menos aún encontrar una solución que satisfaga a ambas partes, pero toda organización debe emplear el tiempo y los recursos necesarios para optar por una salida acordada, que genere el cambio y el dinamismo suficiente para recuperar la armonía en el ambiente laboral.

Referencias

- Banz, C. (2008). *Aprender a resolver conflictos de forma colaborativa y autónoma: un objetivo educativo fundamental.* Consultado el 20 de mayo de 2016, en http://www.educarchile.cl

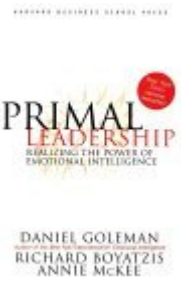
- González, Y. (2010). El conflicto organizacional: una solución constructiva. *Revista Pensando Psicología*, *6*(11),11-27.

- Nagy, J. y Wolff, R. (2013*). Caja de herramientas comunitarias, Capacitar para la resolución de conflictos*. Consultado el 06 de Agosto de 2016, en http://ctb.ku.edu/es

Control del documento

	Nombre	Cargo	Dependencia	Fecha
Autor	Jairo Figueroa	Experto técnico	Centro de Servicios Empresariales y Turísticos. Regional Santander	Junio de 2016
Adaptación	Luz Clarena Arias González	Guionista - línea de producción	Centro Agroindustrial. Regional Quindío	Agosto de 2016

Resumido.com
Libros de Gerencia Resumidos



Liderazgo primario

Descubriendo el poder de la inteligencia emocional

por Daniel Goleman, Richard Boyatzis y Annie McKee

RESUMEN EJECUTIVO

Normalmente, los líderes suelen estar muy bien preparados en los que a habilidades de tipo cognitivo se refiere. Sin embargo, cuando se trata de manejar sus propias emociones y las emociones ajenas, es muy poco lo que saben.

La importancia de ser emocionalmente inteligente yace en el hecho de que el líder debe ser en principio un remodelador de las emociones de su equipo de trabajo. El líder debe saber leer y aprovechar las emociones de los miembros del equipo con el fin de crear un clima de trabajo más idóneo.

En este texto, los autores presentan un panorama general de las habilidades emocionales que un líder debe poseer, una relación de los estilos de liderazgo y la influencia que estos ejercen sobre los empleados, y algunas recomendaciones para llegar a ser un líder efectivo.

Liderazgo resonante

La mayoría de la gente reconoce que el humor de un líder juega un papel fundamental en cualquier compañía. Sin embargo, el humor es visto normalmente como demasiado personal e incuantificable como para poder hablar al respecto de modo significativo. Pero recientes estudios en el área de las emociones han revelado no sólo cómo medir el impacto de las emociones de un líder, sino además, cómo se las arreglan los mejores líderes para entender y mejorar el modo de encarar las emociones propias y ajenas.

Entender el poderoso papel que juegan las emociones en el lugar de trabajo destaca a los mejores líderes del resto no sólo en lo que a elementos tangibles (mejores resultados comerciales, etc.) se refiere, sino además, en lo que a elementos intangibles se refiere (alta moral, motivación y compromiso).

La tarea emocional del líder es primaria en dos sentidos. No sólo es la tarea original del líder, sino además, su quehacer más importante.

Si el líder despierta el entusiasmo entre la gente, el desempeño de esta última mejorará notablemente. Pero, si el líder produce ansiedad y enojo en la gente, el desempeño se vendrá a menos. Dependiendo del tipo de emociones que despierte el líder, tendremos:

1. Resonancia: el líder despierta emociones positivas.
2. Disonancia: el líder despierta emociones negativas.

Obviamente, un buen líder quiere producir resonancia. La clave para hacerlo yace en la inteligencia emocional del líder. La inteligencia emocional tiene que ver con la habilidad de manejar las emociones propias y ajenas. Un líder emocionalmente inteligente es capaz de influenciar las emociones ajenas con tan sólo intervenir los centros cerebrales relacionados con las emociones.

El primer paso consiste en entender el efecto que causan las emociones de una persona en los demás. Todos hemos experimentado alguna vez la caída emocional causada por el mal humor de otra persona. Asimismo, a veces nos sentimos inspirados por el líder con el que trabajamos. Pero, ¿por qué reaccionamos tan personalmente? Después de todo, el hambre ajena no necesariamente nos produce hambre. Así que, ¿cómo es posible que la felicidad o el enojo de otras personas tengan influencia sobre nosotros?

Los científicos han descubierto que el centro cerebral de las emociones es un sistema abierto, mientras que el hambre es un sistema cerrado. Este último se autorregula y, por consiguiente, el hambre ajena no nos da hambre.

Lo que nos hace reaccionar en conjunto cuando estamos en un concierto, es el sistema límbico abierto. Este sistema es lo que nos lleva a rescatar a los demás cuando escuchamos una voz de ayuda. Existe mucha evidencia científica del poder del sistema límbico. Por ejemplo, es posible que la presión sanguínea de un paciente baje gracias simplemente al consuelo que le brinda la presencia de un ser querido.

Otros estudios han demostrado que el humor de una persona puede ser transferido a otra. Es muy común que los integrantes de un equipo terminen por compartir el mismo humor, bueno o malo, tras un par de horas de trabajo en conjunto.

Así pues, una sola persona puede transmitir señales emocionales a otra persona o a todo un grupo de personas, que pueden alterar el funcionamiento del corazón, alterar los niveles hormonales, el sueño y hasta el sistema inmunológico. En otras palabras, el sistema límbico abierto es una vía de comunicación a través de la cual los líderes pueden enviar mensajes importes. Pero, por otra parte, si este es mal empleado, puede corromper el desempeño de un equipo. Dado que es un proceso

Resumido.com selecciona, traduce y resume los mejores libros de gerencia, para promocionar la lectura del tema en Ibero América.
En menos de 30 minutos nuestros clientes pueden captar las ideas principales de un libro y decidir si lo leen completo.
Para mas información visite: www.resumido.com

subconsciente, es muy fácil perder el control.

Los líderes se comportan de un modo arbitrario frente a sus subordinados. De hecho, tienen un gran poder en este sentido: pueden castigar o premiar; inspirar o desagradar; despedir o promover, etc. De modo que los líderes ejercen una inmensa influencia emocional entre sus subordinados.

Más aún, los líderes hablan más, son escuchados por más personas, son los primeros en hablar, y suelen darle sentido al grupo. La gente está pendiente de ellos incluso cuando no están hablando. En pocas palabras, el líder establece el tono emocional del lugar de trabajo. Por tanto, es importante que el líder sepa qué tono emocional quiere propiciar y por qué.

Dado que la gente requiere "leer al líder", este debe ser abierto. Debe ser entusiasta y apasionado. Debe tener buen humor y su risa debe ser contagiosa. Los científicos han demostrado que la risa es una de las reacciones más sinérgicas de todas. Cuando una persona ríe, las demás ríen reflexivamente. La razón de esto es que los sistemas límbicos se activan entre sí.

Así pues, la felicidad o una "atmósfera cálida" se transmiten mejor que un estado depresivo. La razón de esto es que la depresión no nos ayuda a concluir nuestras tareas, pues tiene un menor valor para la supervivencia.

Si bien un estado de ánimo negativo se transmite menos fácilmente que uno positivo, aquel puede resultar virulento una vez que comienza. Además, se necesitan horas para reabsorber las hormonas producidas por un estado depresivo. Las emociones negativas obstruyen el trabajo.

Hay quienes han tenido la experiencia de ir a una compañía y percibir una "buena atmósfera". Se considera que el simple hecho de cómo se siente una persona trabajando en una empresa puede influir de 20% a 30% en su desempeño. Asimismo, de 50% a 70% de los empleados atribuyen su estado de ánimo al desempeño del líder. Así que el líder realmente tiene el control. Los líderes pueden utilizar su influencia sobre las emociones de los empleados, para mejorar la organización en su totalidad.

Los cuatro dominios del liderazgo

Los líderes más exitosos son aquellos que saben utilizar el humor. Eso no quiere decir que tengan que ser comediantes. Un comentario humorístico no tiene por que ser gracioso. Lo importante es la intención: sinceridad, expresión facial y verdadero sentimiento. La clave para saber cuándo y cómo utilizar dichas herramientas es la inteligencia emocional. A continuación, cuatro factores típicos de la inteligencia emocional:

1. Interés en alcanzar objetivos.
2. Habilidad para tomar la iniciativa.
3. Habilidades en colaboración y trabajo en equipo.
4. Habilidad para encabezar equipos.

Con el tiempo, estos factores han sido refinados por los expertos en los siguientes cuatro dominios:

1. Autoconciencia: los líderes saben lo que les gusta, conocen sus propios valores y, por lo general, se saben reír de sí mismos. La importancia de la autoconciencia para el líder es que esta le permite actuar con convicción y sinceridad. La gente autoconsciente cree en sus intuiciones.

2. Autogerencia: es decir, ser capaz de controlar y supervisar las propias emociones. Claramente, un líder que no tiene el control no puede controlar a los demás. Una buena gerencia comienza con una buena autogerencia.

3. Conciencia social: también se la conoce como empatía. Esta permite entender a los demás. Las expresiones faciales, el tono de voz y el lenguaje corporal constituyen mensajes que estamos constantemente oyendo, viendo, asimilando y respondiendo. Esta sutil comunicación hace sentir a la gente que hay una conexión. Aumenta la confianza y crea un área de comodidad en la cual moverse. Los líderes con conciencia social siempre llegan más rápidamente a la gente.

4. Gerencia de relaciones: esta está formada por la persuasión, la gerencia de conflictos y la colaboración. Los líderes con grandes habilidades sociales son capaces de encontrar un suelo común a partir del cual construir las relaciones.

El repertorio del liderazgo

Existen diferentes estilos de líder. Algunos producen mejores resultados que otros. Los líderes más habilidosos son capaces de cambiar su estilo de acuerdo con las circunstancias requeridas. A continuación, los cuatro estilos resonantes de líder:

Visionario: Es el inspirador. Es capaz de expresar hacia dónde se dirige el grupo y por qué. Es capaz de darle a la gente la libertad de innovar y de sentirse orgullosos en este sentido. Los visionarios son particularmente hábiles para retener el talento. Pero, este estilo no funciona en ciertas circunstancias. Por ejemplo, cuando un líder se enfrenta a un grupo de expertos con mayor experiencia que él, tratar de ser un visionario puede ser un gran problema.

Entrenador: Los entrenadores ayudan a la gente a identificar sus fortalezas y debilidades, y a expresar planes y sueños que guiarán sus carreras. Su capacidad de conectar el trabajo diario con los objetivos a largo plazo mantiene motivada a la gente.

Sin embargo, los entrenadores deben cuidarse de la "microgerencia". El buen entrenador debe preguntarse constantemente si lo que está haciendo beneficia al empleado o a sí mimo. Este estilo es particularmente útil para desarrollar líderes.

Afiliativo: Se ocupa de promover la armonía y cultivar relaciones personales. Este tipo de líder crea una gran empatía con sus empleados.

Democrático: Está abierto a todos los aportes, buenos o malos. La primera vez que le da la espalda a quien trae malas noticias, pierde su credibilidad. Por el contrario, debe trabajar en equipo, colaborar, gerenciar conflictos e influenciar. Los buenos líderes democráticos escuchan con atención.

El contenido de este Resumido es Copyright 2004 por Resumido.com, todos los derechos reservados
Los derechos intelectuales del libro y su contenido son propiedad del autor y las empresas que lo registraron originalmente.
http://www.resumido.com

Los estilos disonantes

El líder aplicado: Si la gente se siente demasiado presionada, especialmente si no está acostumbrada a un acelerado ritmo de trabajo, puede sentirse desalentada. Puede resultar deshumanizador. Por lo general, este tipo de líder genera más ansiedad que acción.

Un grupo técnico bien entrenado y competente puede trabajar bien bajo presión. Pero para quienes trabajan a diario en una compañía, este tipo de liderazgo puede resultar debilitante. Para que un líder aplicado obtenga el éxito, debe buscar templanza, empatía, autoconciencia, autogerencia y gerencia de relaciones.

El líder comandante: Aunque son a veces necesarios, los líderes comandantes son a la larga los menos exitosos. Su estilo puede hacer que la gente se sienta alienada, temerosa y menos comprometida.

En términos generales, los líderes disonantes no son a la larga buenos líderes.

Cómo ser un líder resonante

Quizá usted conozca la llamada "enfermedad del CEO". De algún modo, la información deja de fluir porque a la gente le da miedo llevar malas noticias a sus superiores. Así, el CEO se ve envuelto en un vacío de información. Y esta situación empeora cuando se trata del desempeño del CEO: ¿quién se atreverá a decirle que todo el mundo se siente mal?

El problema es que el entrenamiento de la mayoría de los gerentes estimula la parte equivocada del cerebro: los centros cognitivos. La mayoría de las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, que tanto necesitan los gerentes, residen en los centros más primitivos del cerebro. El cerebro límbico aprende lentamente en términos cognitivos. Es posible memorizar un número de teléfono en segundos, pero ¿cuánto tiempo nos toma aprender cómo sentirnos bien? Lo que yace en nuestras emociones se aprende en toda la vida. Para cambiar los sentimientos es preciso tiempo, esfuerzo y práctica.

Existen cinco herramientas para mejorar la inteligencia emocional:

1. Descubrir un ideal de nosotros mismos: la persona se debe sentir motivada a desarrollar las habilidades del liderazgo. Debe tener presente la persona que quiere llegar a ser.

2. Determinar cómo se es realmente: cómo actuamos, cómo nos ven los demás, cuáles son nuestras creencias, cuál es nuestro estilo. Eso clarificará cuál es la distancia entre el ideal y la realidad.

3. Establecer una agenda de cambios: un plan que nos permita adquirir nuevas fortalezas y acercarnos al ideal.

4. Implementar las nuevas habilidades adquiridas.

5. Apoyarse en los demás: no es posible hacerlo sólo. Necesitamos de los demás para determinar nuestro propio yo, nuestro yo ideal, nuestras fortalezas, etc.

Motivación para el cambio

Mejorar nuestra inteligencia emocional constituye un proceso difícil y largo; pero es posible tal y como es posible aprender a tocar violín. Es preciso practicar constantemente hasta que el proceso se vuelva automático.

Este proceso incluye las cinco herramientas antes mencionadas. Primero, visualizar nuestra propia pasión. Dicha visión puede ser cualquier cosa que nos entusiasme. Este es el comienzo del proceso de autoentendimiento. Un buen método es imaginar cuál será nuestra situación en 15 años.

El verdadero liderazgo comienza con una visión holística de nuestra vida. En parte, esto supone entender nuestros propios valores. ¿Usted es práctico, intelectual o humanista? ¿Hay armonía en su vida o hay diferencias entre nuestros valores y nuestro actuar? La respuesta a estas interrogantes nos puede revelar nuestro ideal como personas: la persona que queremos llegar a ser. Una vez establecido esto, podemos pasar al próximo paso: determinar cómo se es realmente.

Uno de los grandes problemas de esta etapa es aceptar nuestra verdadera forma de ser. Este es un proceso que requiere de humildad. Supone retroalimentación de parte de los demás. Una vez que hemos acogido las opiniones ajenas, es posible determinar las fortalezas y empezar a acercarnos al ideal.

Metamorfosis

Hemos llegado así a la etapa de establecer una agenda de cambios. Lo importante aquí es no hacer las cosas como siempre las hacemos, sino poner a funcionar el cerebro pensante y obligar al cerebro emotivo a comportarse como queremos. Esto puede significar, por ejemplo, contar hasta diez cuando estamos enojados o no hablar cuando queremos. Supone concentración y esfuerzo. Comience por prestarle atención a su forma de actuar y deténgase antes de reaccionar.

Los objetivos deben ser establecidos de modo que sean creadas mayores fortalezas y no mayores debilidades. Deben ser nuestros propios objetivos, no objetivos ajenos o impuestos desde afuera. Los objetivos deben ser lo suficientemente flexibles como para poder planificar en diferentes situaciones. Además, deben ser viables.

La cuarta herramienta tiene que ver con llevar a cabo el plan. Es importante concienciar los malos hábitos con el fin de poder cambiarlos. Para tal fin:

1. Deténgase y escuche.
2. Deje que los demás hablen.
3. No saque conclusiones apresuradamente.
4. Haga que los demás clarifiquen los problemas en vez de

El contenido de este Resumido es Copyright 2004 por Resumido.com, todos los derechos reservados
Los derechos intelectuales del libro y su contenido son propiedad del autor y las empresas que lo registraron originalmente.
http://www.resumido.com

apurar juicios.

De este modo llegamos a la quinta herramienta: apoyarse en los demás. Es fundamental contar con un amigo, mentor o entrenador, que ayude en el cambio. Así conformaremos un área de seguridad en la cual poder discutir, practicar y experimentar. Además, es una zona en la que el líder se puede relajar.

La realidad emocional de los equipos

Las personas intercambian una gran cantidad de información sin hablar. Esto da a veces buenos resultados, y a veces resulta en un silencioso caos. Por supuesto que, como hemos visto, la naturaleza de la información intercambiada es emocional. Los equipos deben aprender a ser inteligentes desde un punto de vista emocional con el fin de ser efectivos.

La gente se organiza en tribus. Y como en las tribus primitivas, desarrollan normas no escritas, tradiciones y rituales. Alguien que venga del exterior, especialmente un líder, no conocerá dichas normas tribales. Pero el líder emocionalmente inteligente es capaz de leer esas normas y utilizarlas para unir al grupo y hacer que este funcione bien. Lo primero es hacer que el grupo reconozca su realidad emocional. En otras palabras, el grupo debe adquirir autoconciencia.

La autoconciencia en los grupos comienza con una discusión franca y abierta. Todo lo que el equipo haga porque "así se hacen las cosas acá", debe ser examinado atentamente. Alguien debe preguntar por qué las cosas se hacen de tal manera y por la efectividad de hacerlas de tal manera. Entonces el líder debe alertar a los miembros del equipo sobre la responsabilidad que cada uno tiene con respecto al bienestar del grupo. Todos deben aportar algo al grupo; todos deben hacer preguntas; todo el mundo debe escuchar. Esto se llama construir un equipo autogerenciado. Una vez logrado esto, el próximo paso es crear empatía dentro del grupo.

Los miembros del grupo deben pasar por el mismo proceso que el líder: tomar la temperatura emocional del grupo y discutir abiertamente al respecto. Una de las tareas más difíciles es simplemente hacer que la gente preste atención. Un grupo conflictivo a veces ni siquiera sabe lo disfuncional que es hasta que alguien se lo hace ver. Y la persona que lo hace no siempre es bien recibida.

Una de las tareas fundamentales del líder es modelar el comportamiento del equipo. Ser autocosciente y empático es contagioso. Los líderes deben leer las señales del grupo y exponer los sentimientos del grupo. ¿Cuál es el humor en las reuniones? ¿La gente se queda hasta tarde? ¿Sonríen?

Tratar personalmente a cada miembro del equipo puede ser muy provechoso. Entablar una discusión honesta puede develar hábitos emocionales insanos, y una vez develados es difícil que sobrevivan.

Los líderes no pueden cambiar las normas tribales por decreto. Por el contrario, deben trabajar junto a la gente a un nivel emocional.

Realidad y la visión ideal

El líder debe escuchar y tener un contacto real con la gente con el fin de establecer lo que realmente está sucediendo. A continuación, tres reglas para propiciar el cambio:

1. Enseñar al equipo los problemas subyacentes y sus soluciones, para crear un suelo común desde el cual entender qué debe ser cambiado y por qué.
2. Concentrarse en el ideal, hacer que la gente hable sobre sus expectativas, y comprometer a la gente con la compañía.
3. Dejar de hablar y actuar: la tarea del líder es reunir a la gente alrededor de la visión, modelar el comportamiento y cambiar las estructuras organizacionales.

Este Resumido ha sido parcialmente patrocinado por:



Directorio y Buscador de Negocios en Hispanoamérica



Lo mejor de las revistas de negocios



Estadísticas e Investigación de Mercado Digital en Latinoamérica

Título original: Primal Leadership

Editorial: Harvard Business School Press

Publicado el: marzo del 2002

¿Le gustó el Resumido? Compre el libro en:
http://www.resumido.com/es/libro.php?cod=306

Resumido.com, respetando la propiedad intelectual y los respectivos derechos de autor de las diferentes publicaciones citadas, no pretende reproducir ni parcial ni totalmente el contenido de las mismas ni el modo en el que su contenido se presenta aquí. Por el contrario, ofrecemos la oportunidad de que dichas obras no sólo sean conocidas sino adquiridas en beneficio de sus respectivos creadores; motivo por el cual, Meltom Technologies se reserva el derecho de excluir cualquier título, cuando se presuma la vulneración de derechos subjetivos, particulares o directos del mismo.

El contenido de este Resumido es Copyright 2004 por Resumido.com, todos los derechos reservados
Los derechos intelectuales del libro y su contenido son propiedad del autor y las empresas que lo registraron originalmente.
http://www.resumido.com

Comunicación organizacional

VANESSA GUZMAN PAZ

Red Tercer Milenio

COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL

COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL

VANESSA GUZMAN PAZ

RED TERCER MILENIO



AVISO LEGAL

Derechos Reservados © 2012, por RED TERCER MILENIO S.C.

Viveros de Asís 96, Col. Viveros de la Loma, Tlalnepantla, C.P. 54080, Estado de México.

Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier medio, sin la autorización por escrito del titular de los derechos.

Datos para catalogación bibliográfica

Vanessa Guzmán Paz

Comunicación organizacional

ISBN 978-607-733-062-2

Primera edición: 2012

Revisión editorial: Ma. Eugenia Buendía López

DIRECTORIO

José Luis García Luna Martínez
Director General

Jesús Andrés Carranza Castellanos
Director Corporativo de Administración

Rafael Campos Hernández
Director Académico Corporativo

Héctor Raúl Gutiérrez Zamora Ferreira
Director Corporativo de Finanzas

Bárbara Jean Mair Rowberry
Directora Corporativa de Operaciones

Alejandro Pérez Ruiz
Director Corporativo de Expansión y Proyectos

ÍNDICE

Introducción	4
Mapa conceptual	5
Unidad 1: Definición conceptual de la comunicación	6
Mapa conceptual	7
Introducción	8
1.1 Concepto general	9
1.2 Modelos explicativos de la comunicación	10
1.3 Comunicación como proceso	11
1.4 Comunicación a través de la semiótica	12
1.5 Comunicación sistémica	13
1.6 Elementos de la comunicación	14
1.7 Emisor y receptor	15
1.8 Código	16
1.9 Mensaje	17
1.10 Canal	19
1.11 Codificación	20
1.12 Decodificación	21
1.13 Ruido	21
1.14 Redes de la comunicación	22
1.14.1 Cadena	24
1.14.2 Rueda	24
Autoevaluación	25
Unidad 2: La organización	28

Mapa conceptual 29
Introducción 30
2.1 Comportamiento de la organización 31
2.1.1 Escuela clásica 32
2.1.2 Escuela de las relaciones humanas 36
2.1.3 Teoría de sistemas 40
2.1.4 Teoría contingente 42
2.2 Estructura de la organización 46
2.3 Procesos dentro de la organización 49
Autoevaluación 59

Unidad 3: La comunicación en las organizaciones 61
Mapa conceptual 62
Introducción 63
3.1 Enfoques 64
3.1.1 Mecánico 64
3.1.2 Psicológico 65
3.1.3 Sistémico 65
3.1.4 Simbólico-interpretativo 66
3.1.5 Control estratégico 68
3.1.6 Geometría de la comunicación: entorno, contorno y dintorno empresarial 69
3.2 Tipos de comunicación en las organizaciones 70
3.3 Flujo de la comunicación en las organizaciones 74
3.3.1 Descendente 74
3.3.2 Ascendente 75
3.3.3 Lateral u horizontal 76

3.3.4 Diagonal 77
Autoevaluación 79

Unidad 4: Problemas en la comunicación organizacional 81
Mapa conceptual 82
Introducción 83
4.1 Técnicos 84
4.2 Semánticos 84
4.3 De efectividad 85
4.4 Filtración 85
4.5 Percepción selectiva y defensa 86
4.6 Lenguaje 87
Autoevaluación 88

Bibliografía 90
Glosario 92

INTRODUCCIÓN

El hombre, de manera tradicional, ha definido la comunicación como “el intercambio de sentimientos, opiniones o cualquier otro tipo de información mediante el lenguaje, la escritura u otro tipo de señales. Cualquier forma de comunicación requiere de un emisor, un receptor y un mensaje”.[1] Entonces, es claro que “el funcionamiento de las sociedades humanas es posible gracias a la comunicación, y que ésta consiste en el intercambio de mensajes entre los individuos”.[2]

Conforme el hombre comienza a crear grupos sociales más extensos, su proceso de comunicación se hace más complejo; no sólo necesita de un emisor, un receptor y un mensaje, existen otros elementos que también son importantes. El canal, el código y las barreras de comunicación, pueden lograr que el mensaje sea enviado de manera efectiva y logre su propósito, es decir, intercambiar información de cualquier tipo.

En el presente libro se realiza un análisis profundo de los elementos que interactúan en el proceso comunicativo dentro de las organizaciones.

En la unidad 1, se expondrán las diferentes conceptualizaciones de la comunicación, de sus elementos, y cómo es que se forman las redes de comunicación en los grupos sociales.

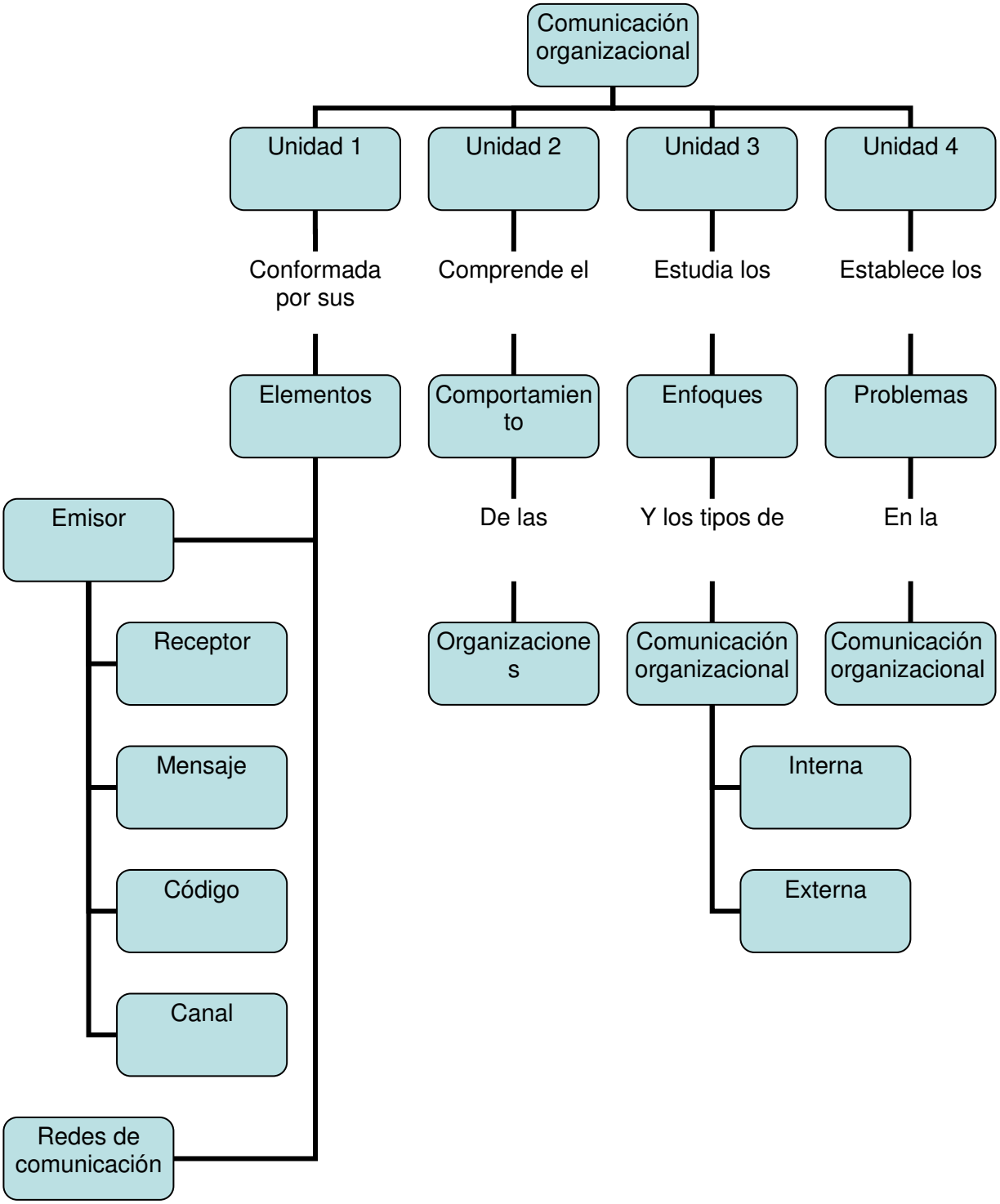
En la unidad 2, se analizará el comportamiento de las organizaciones, desde la escuela clásica, la de relaciones humanas, la teoría de sistemas, la teoría contingente y, en consecuencia, todos los procesos dentro de la organización.

En la unidad 3, el alumno comprenderá los diferentes enfoques y la importancia de la comunicación en las organizaciones.

Al final, en la unidad 4, conocerá los problemas de comunicación más comunes en las organizaciones como los semánticos, los técnicos, los de efectividad, de filtración, de percepción selectiva y de lenguaje.

[1] http://elaprendizaje.com/48-comunicarse-de-manera-efectiva-es-un-paso-hacia-el-logro-de-tus-metas.html
[2] http://www.mitecnologico.com/iia/Main/ConceptoDeLaComunicacion

MAPA CONCEPTUAL



UNIDAD 1

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA COMUNICACIÓN

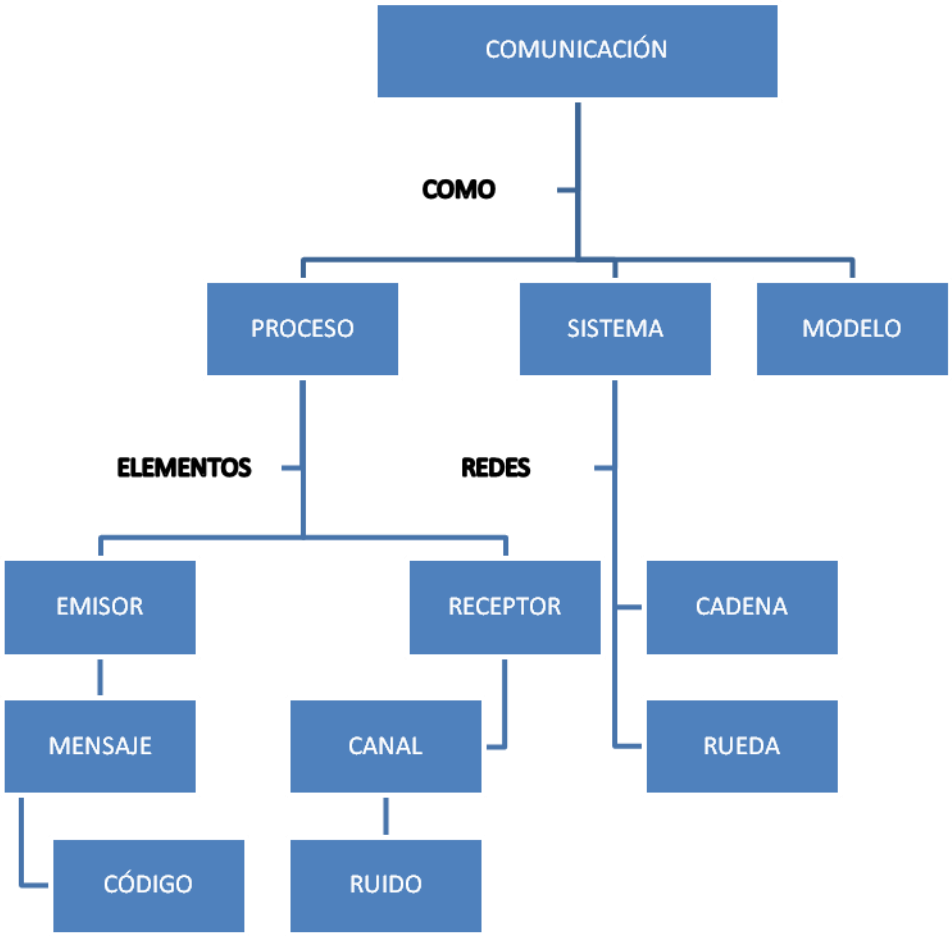
OBJETIVO

El estudiante comprenderá el proceso de la comunicación e identificará cada uno de sus elementos.

TEMARIO

1.1 Concepto general
1.2 Modelos explicativos de la comunicación
1.3 Comunicación como proceso
1.4 Comunicación a través de la semiótica
1.5 Comunicación sistémica
1.6 Elementos de la comunicación
1.7 Emisor y receptor
1.8 Código
1.9 Mensaje
1.10 Canal
1.11 Codificación
1.12 Decodificación
1.13 Ruido
1.14 Redes de la comunicación
1.14.1 Cadena
1.14.2 Rueda

MAPA CONCEPTUAL



INTRODUCCIÓN

La comunicación es la actividad más importante para los seres humanos; mediante este proceso el individuo entra en contacto con la sociedad en general y conoce su entorno, desde lo próximo hasta lo lejano, obteniendo así el conocimiento del mundo en el que se vive para tomar decisiones trascendentales en su vida. Es tan importante el proceso comunicativo que los científicos y tecnólogos han buscado formas de hacerlo cada vez más rápido y eficaz.

La comunicación es una actividad cotidiana, sencilla y común, por esta razón es necesario detenerse a reflexionar en cómo, dónde, cuándo, y porqué se produce, además del papel que tienen todos los hablantes de una lengua.

Sin lugar a dudas, el hombre ha logrado mejorar la comunicación con sus semejantes y evitar las barreras de comunicación, principalmente en grupos más extensos, en los cuales un factor determinante que influye en este proceso son las redes de la comunicación que establecen los grupos.

1.1 CONCEPTO GENERAL

En definitiva, no sería posible convivir sin comunicación. Imagina que no pudiéramos informar a los demás sobre nuestras necesidades, o sobre lo que pensamos, nuestro mundo estaría en un caos total. Es por ello la importancia de la comunicación.

Pero, ¿qué es la comunicación? Se entiende como el proceso por el cual se transmite información, sentimientos, pensamientos, y cualquier otra cosa que pueda ser compartida.

Se dice que la comunicación es un proceso, ya que se realiza en un lapso de tiempo; y se necesitan varios elementos y tiempo suficiente para que se realice.

La comunicación es un fenómeno que se origina, de forma natural, en cualquier organización, cualquiera que sea su tipo o su tamaño. La comunicación es el proceso social más importante, sin este proceso, el hombre se encontraría aún en el primer eslabón de su desarrollo y no existiría la sociedad ni la cultura.

El filósofo Cassirer menciona que, "lo que distingue en sí al hombre de los otros animales no es tanto la razón, sino la capacidad de simbolizar, es decir, de representar de diferentes maneras sus ideas y emociones para que sus descendientes las conozcan y, a su vez, puedan expresar las suyas".[3] La comunicación es integral; la comunicación organizacional abarca una gran variedad de modalidades: interna y externa; vertical, horizontal y diagonal; interpersonal, intragrupal, intergrupal e institucional; directa (cara a cara) y mediatizada (a través de canales diversos, escritos, audiovisuales y electrónicos).

Así como no se puede separar lo verbal de lo no verbal, en la práctica de la comunicación interpersonal, porque constituyen parte del mismo "paquete", tampoco podemos considerar todas esas modalidades de la comunicación organizacional como entes aislados.

[3] Pérez Gutiérrez, Mario. *Los procesos de comunicación.* p. 21.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Entabla diálogos con una actitud propositiva y empática, redáctalos y muestra tu creatividad.

1.2. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA COMUNICACIÓN

El fenómeno de la comunicación articula en parte la actividad mental, esto permite la adquisición y transmisión de conocimientos. También tiene un papel bastante importante, en las relaciones y acciones sociales o colectivas.

Esta visión adoptada, ha motivado a diversas disciplinas a dedicarse al estudio de la comunicación. “Las aportaciones teóricas de esas disciplinas, han centrado sus explicaciones en el fenómeno comunicativo a partir de un modelo teórico. Con estos modelos, se ha intentado reproducir de manera esquemática los rasgos característicos y explicativos de los actos comunicativos”.[4]

Los modelos lineales entienden el proceso de la comunicación como una secuencia rectilínea, en la que se produce un transporte de información que va del emisor al receptor. En este modelo, no se contempla la posibilidad del feedback entre el receptor y el emisor y, en consecuencia, no tiene en cuenta la posibilidad de intercambio de esos papeles, entre el emisor y el receptor, en los actos comunicativos.

Los modelos circulares intentar reunir con más fidelidad las principales características de los contextos comunicativos. Esta cualidad de fidelidad, muchas veces se transforma en su contra, y conduce a planteamientos poco claros.

De cualquier forma, la principal característica de estos modelos es contemplar la posibilidad de que en los actos comunicativos, el receptor y el emisor intercambien sus papeles, y que en el momento de recibir el mensaje o la información exista un efecto en el receptor que la recibe.

[4] Pérez Gutiérrez, Mario, *Los procesos de la comunicación*, p. 35.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Ejemplifica situaciones del modelo lineal y circular.

1.3. COMUNICACIÓN COMO PROCESO

"La comunicación es un sistema, esto implica que el subsistema técnico y humano, es decir, los medios que se utilizan para enviar información y las personas que se comunican entre sí directamente, están interrelacionados y son interdependientes".[5] "Son muchas las variables que influyen simultáneamente en el clima de comunicación de una organización. Lo técnico y lo interpersonal interactúan, de manera que el resultado final no se da en función de relaciones causa-efecto lineales y directas, sino de procesos complejos".[6]

> La comunicación y la cultura organizacional están íntimamente relacionadas. El concepto de cultura ha entrado con fuerza a la jerga de las organizaciones en los últimos años, y cada vez más ligado al de comunicación. De hecho, una manera muy extendida de entender la cultura es como un conjunto de significados compartidos que proporcionan un marco común de referencia y, por tanto, patrones similares de comportamiento.
>
> En la organización, los medios de transmisión y reforzamiento de la cultura son múltiples: símbolos, conductas, políticas, procedimientos y normas, instalaciones y tecnología, por nombrar sólo algunos.
>
> La comunicación es una responsabilidad compartida; como todos en la organización se comunican, comunicarse bien es una responsabilidad de todos, si bien algunos deben desempeñar un papel más importante en este sentido por la posición que ocupan o por la información que manejan. Por tanto, el desarrollo de las habilidades de comunicación de las personas, en los distintos niveles y áreas, se ha vuelto una prioridad, sobre todo ahora que las organizaciones están viviendo cambios fundamentales.[7]

[5] Míguez Pérez, Mónica, *Comunicación y comportamiento del consumidor,* p. 35
[6] Andrade, Horacio, *Comunicación organizacional interna: procesos, disciplina y técnica*, p. 21
[7] Andrade, Horacio, *Comunicación organizacional interna: procesos, disciplina y técnica*, p. 21-23

1.4. COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA SEMIÓTICA

De manera fundamental, muchos autores consideran el lenguaje como la facultad de comunicarse mediante un sistema de signos.

"La semiótica es una ciencia que estudia las diferentes clases de signos, así como las reglas que gobiernan su generación y producción, transmisión e intercambio, recepción e interpretación. Es decir, la semiótica está unida a la comunicación y a la significación".[8]

En consecuencia, "el lenguaje y la lengua, que es el sistema de signos, entran a formar parte del estudio de la semiótica".[9] La lengua actúa como uno de los diferentes sistemas de signos que utilizamos para comunicarnos, aunque es importante resaltar que es el más complejo y el más importante de todos.

En ocasiones se utiliza la palabra semiología como sinónimo de semiótica; esta palabra procede de Saussure que la concibió como "la ciencia que estudia la vida de los sistemas de signos en la sociedad"[10], a partir de esta concepción, muchos autores europeos la han utilizado con la misma intención. Peirce fue quien utilizó primero la palabra semiótica con un significado próximo al que se indicó, estableció diversas cualidades de signo, entre las cuales se encuentra la que se basa en el tipo de vínculo, que une al signo con su referente, y la distingue de la siguiente manera:

- Indicios. Son signos que tienen relación física real con el objeto al que remiten; la relación puede consistir en la proximidad, la relación causa y efecto, o en cualquier tipo de relación.
- Iconos. Son signos que tienen igualdad de algún tipo con el referente. La igualdad puede consistir en un parecido en la forma, o bien afectar a cualquier cualidad o propiedad del objeto. Son signos icónicos: los cuadros, las esculturas figurativas, las fotografías, los dibujos animados, las caricaturas, las fotografías, etc.

[8] Serrano, Sebastiá, *La semiótica: una introducción a la teoría de los signos*, p.7
[9] Martínez Celdrán, Eugenio, *Lingüística: Teoría y aplicaciones*, p 8
[10] M. Mónica, op.cit., p. 37.

- Símbolos. Son signos arbitrarios, cuya conexión con el objeto se basa exclusivamente en una convención. El símbolo no tiene por que parecerse ni guardar relación con lo que designa. Los alfabetos, la anotación clínica, los signos matemáticos, las banderas nacionales. A esta clasificación pertenece el signo lingüístico.[11]

1.5 COMUNICACIÓN SISTÉMICA

Los primeros modelos de la comunicación, consideran la comunicación sistémica como un sistema de transferencia de información de un emisor hacia un receptor a partir de un código común, y se apoya en varios principios fundamentales:[12]

- La comunicación es un fenómeno interaccional en el que la unidad de base está menos en el individuo que en la relación que se establece entre individuos; es decir, cada intervención de un miembro de un sistema, es una respuesta a la intervención del otro, pero constituye la intervención al que el otro va a responder. Entonces, la comunicación es un proceso circular en el que cada mensaje provoca una respuesta del interlocutor.
- La comunicación no se reduce al mensaje verbal, ya que todo comportamiento social tiene un valor comunicativo. En una situación de interacción "no puede no comunicarse", la mímica, los gestos, las actitudes, las conductas, transmiten un mensaje.
- La comunicación está determinada por el contexto en el que está inscrita. Este contexto concierne a las relaciones que unen a las personas que desarrollan el proceso de comunicación, y el cuadro en el que se sitúa la interacción y la situación que permite establecer con relación a los protagonistas.

[11] http://www.revistaletreros.com/pdf/83-070a073.pdf
[12] Pérez Gutiérrez, Mario, *Los procesos de comunicación,* p. 12

Cualquier mensaje contiene dos niveles de significación. No sólo transmite un contenido informativo, sino que también expresa cualquier cosa sobre la relación que une a los interlocutores.

La relación entre interlocutores, se estructura de acuerdo a dos grandes modelos: el modelo sistémico y el modelo complementario.

- En el modelo sistémico, la relación está definida como de igualdad, y los protagonistas tienen comportamiento en espejo; es decir, existe un proceso de interlocución en el que la temática, el contexto, y el lenguaje, pertenecen al mismo nivel de intercambio simbólico. Este modelo está presente por la nulidad de la jerarquía.
- En el modelo complementario, los protagonistas adoptan comportamientos que, de manera constante, se ajustan uno al otro. Una relación complementaria puede ser jerárquica, es decir, contener en sí misma una posición alta y una posición baja.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Ejemplifica algunas acciones con el modelo sistémico y el modelo complementario.

1.6 ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN

En la comunicación, todos los elementos son importantes, si alguno faltara, el proceso quedaría incompleto y la comunicación no se realizaría; en realidad, cuando este proceso se completa sin problema, el ser humano se encuentra en una situación comunicativa, y cuando se produce una situación comunicativa, es porque algo se ha transmitido.

Entonces, para que exista comunicación, primero se debe conocer lo que se desea transmitir, es decir, el mensaje, el cual constituye el primer elemento de la comunicación. Ahora bien, lo más lógico es que el mensaje que se ha transmitido genere a su vez una respuesta, lo cual nos hace reflexionar sobre

los demás elementos de la comunicación, como son, el emisor, el receptor, el canal, el código, y los procesos subsecuentes.

1.7 EMISOR Y RECEPTOR

Una condición de cualquier situación comunicativa, es que deben existir dos partes interviniendo, una parte es la que transmite el mensaje que se denomina emisor, y otra, a quien se le transmite, es decir, el receptor.

"El emisor, que también se conoce como fuente de comunicación, transmisor, codificador, encodificador, comunicador, entre otros, es quien inicia la comunicación; puede ser una persona o grupo de personas que elabora y envía un mensaje. En principio selecciona los signos, señas o símbolos adecuados, y a la postre hace llegar el mensaje al receptor para obtener la respuesta correspondiente".[13]

Cabe señalar que el emisor imprime un sello propio a su mensaje, si consideramos que posee su propia personalidad, en la que inciden diversos factores, como su cultura y su posición social, por mencionar algunos.

"El emisor deberá reunir una serie de habilidades comunicativas que le permitan codificar el mensaje en forma adecuada, de tal manera que pueda hacerse entender con facilidad".[14] Las habilidades fundamentales que debe tener consisten en hablar de manera correcta; utilizar signos, señales o símbolos propios del mensaje; así como pensar y reflexionar sobre lo que desea expresar.

Es conveniente destacar que los seres humanos nos comunicamos, la mayor parte del tiempo, mediante el lenguaje, el cual consiste en un sistema de símbolos arbitrarios y convencionales.

Se dice que los símbolos son arbitrarios y convencionales, porque entre las palabras y el concepto que representan, no hay una relación intrínseca y necesaria, y es un sistema porque cada una de sus partes, sólo adquiere valor dentro del total del que forma parte.

---

[13] Fernández Collado, Carlos. *La comunicación en las organizaciones*. p. 27 y http://www.ctainl.org.mx/revista_3/art/LIBERTAD%20PERIODISTICA.pdf.
[14] http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1277

Por otro lado, pensar y reflexionar antes de emitir un mensaje nos permite expresar, de forma adecuada, lo que deseamos, esto posibilita utilizar el lenguaje adecuado en el momento oportuno y, obviamente, adoptar una actitud conveniente.

Así, la capacidad de pensar permitirá manipular y realizar las siguientes operaciones básicas de la comunicación: seleccionar, abstraer, intercomunicar, almacenar o memorizar, subdividir, recordar, recombinar, reconocer, sintetizar, cuestionar, y aplicar los materiales de información que se poseen.

Cuando el emisor ha pensado lo que dirá, es importante que reflexione y analice sus operaciones y principios, para decidir si toma una nueva determinación.

Por tanto, una buena comunicación requiere que el emisor se sitúe en el grado de conocimientos del receptor, de tal manera que su mensaje sea lo suficientemente comprensible.

1.8 CÓDIGO

El código es un sistema de signos con normas de uso y procedimientos, como el idioma inglés, el sistema de lectura braille, los pictogramas, las banderas, etc.

Todos los signos que pueden constituir un código, han sido dotados de significado por los seres humanos, así para que el proceso de comunicación tenga éxito, es preciso que el código sea susceptible de ser interpretado de forma eficaz.

Es el sistema de signos que emplea el enunciador para estructurar su mensaje, que debe ser conocido por el enunciatario para entenderlo. “El código más empleado por los involucrados en el proceso comunicativo es la lengua oral o escrita, aunque también existen otros códigos que no utilizan precisamente palabras, sino dibujos, colores, barras, puntos, luces, movimientos, etc., por ejemplo, las señales viales, el sistema de escritura braille para ciegos, o el código de señas que usan los sordomudos.”[15]

[15] Míguez Pérez, Mónica. *Comunicación y comportamiento.* p. 28

1.9 MENSAJE

"El mensaje es la información total que el emisor ha codificado para transmitir por medio del habla, gestos, escritura, pintura, movimientos corporales, señales de humo o banderas, etc., y que será captada por el receptor".[16]

Al analizar la calidad del mensaje del interlocutor se puede deducir su educación, instrucción, inteligencia, sensibilidad, etc.

"Cuanto más conscientes seamos de la expresión oral, se podrá hacer más clara, útil y, desde luego, comprensible para los demás. Sólo así se logrará el objetivo que se persigue al emitir mensajes y recibirlos: la comunicación y la interacción entre seres sociales".[17]

"El pensamiento de cada individuo se expresa por medio del lenguaje, pues éste lo traduce, simplifica y precisa. Así se logra la expresión cabal y exacta de nuestras ideas y reflexiones. Además, el lenguaje le da al pensamiento una expresividad fija, hasta cierto punto estereotipado, lo que permite organizar cada vez mejor esa actividad intrínseca y muy importante de la vida humana".[18]

Para afinar y concretar la capacidad de expresión oral, el vocabulario brinda un apoyo invaluable, pues cuanto más vocabulario se conozca, se podrán verter en el mensaje un mayor número de ideas.

"Para comprender mejor la construcción del mensaje, es preciso conocer tres factores: código, contenido y tratamiento".[19]

- Código: Es un conjunto de símbolos que se estructuran de tal manera que tengan algún significado para alguien; por tanto, para que el receptor entienda la información que le transmite el emisor es indispensable que ambos hablen el mismo idioma, es decir, que manejen el mismo código, por ejemplo: cuando un francés (emisor), le dice a otro francés (receptor), bonjour (mensaje).

[16] http://tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1277
[17] Fernández Collado, Carlos. *La comunicación en las organizaciones,* p. 38
[18] dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/408/6/Capitulo4.pdf
[19] Pérez Gutiérrez, Mario, *Los procesos de comunicación,* p. 25

En este caso, el receptor será capaz de entender el mensaje pues ambos hablan el mismo idioma; sin embargo, si el emisor le transmite el mismo mensaje a un inglés que no habla francés, el receptor no le entenderá porque no manejan el mismo código.

Es importante resaltar que la comunicación humana necesita definitivamente de un código para conformarse. El hombre ha ideado múltiples códigos para comunicarse; por ejemplo, los idiomas, el código Morse, el sistema Braille, la pintura, los semáforos, las matemáticas, etc.; por ello, de la selección adecuada del código dependerá el éxito en la comunicación.[20]

- Contenido: El contenido del mensaje lo integra el material seleccionado por el emisor para expresar su propósito. Suele ocurrir que cuando no se tiene claro lo que se pretende expresar, se dice una cosa por otra; en consecuencia, se altera el sentido de la comunicación.
- Tratamiento: Es el modo o la forma de expresión del mensaje. Este factor implica varios criterios y decisiones por los que puede optar el emisor en relación con el código y el contenido del mensaje. Así, se amplían las posibilidades de elección personal relativas a datos, evidencias, afirmaciones, expresiones, secuencia, amplitud, profundidad, etc. Esto permite que el mismo mensaje se pueda decir de diferentes maneras.[21]

No obstante, incluso cuando se disponga de un contenido interesante y se utilice el código más adecuado, si el tratamiento no es el correspondiente, esto propicia la ineficacia de la comunicación.

Ahora bien, el tratamiento implica dos factores:

1. La personalidad del emisor; esto es, sus cualidades psíquicas heredadas y las características adquiridas que hacen al hombre original; la personalidad del emisor se refleja en el tratamiento que le dé a su mensaje.

[20] http://encuentroestudiantesyprofesoresbach.blogspot.com/2010_03_01_archive.html
[21] http://informate-ec.blogspot.com/feeds/posts/default?orderby=updated

2. El emisor debe considerar las características objetivas y subjetivas del receptor en el momento de adaptarse a su coeficiente intelectual y emocional, de tal manera que el receptor tenga la suficiente capacidad para asimilar la comunicación o información, por tanto, el emisor debe seleccionar un código que el receptor pueda entender y decodificar con facilidad. El contenido del mensaje deberá ser lo suficientemente convincente para el receptor, pero también deberá adaptarse a sus intereses y necesidades. Según Schramm, un mensaje deberá reunir determinadas características para que funcione bien: [22]

- Formularse y entregarse de tal manera que capte la atención del receptor.
- Utilizar signos y un código común al emisor y al receptor para transmitir el significado.
- Despertar necesidades de la personalidad del receptor y sugerir alguna manera de satisfacerlas.
- Sugerir, para satisfacer esas necesidades, una forma adecuada a la situación de grupo en la que se encuentra el receptor en el momento que es impulsado a dar la respuesta deseada.[23]

Aun cuando un mensaje parezca muy sencillo, en realidad no es así, pues no sólo sus signos tienen significados diferentes para cada persona, sino que cuenta, con dos clases diferentes de significado:

- El denotativo, es decir, el significado que aparece en los diccionarios y que, obviamente, es común para quienes lo leen.
- El connotativo, que se refiere al significado evaluativo o emocional que varía considerablemente entre los individuos de diferentes niveles, incluso aunque hablen el mismo idioma.[24]

1.10 CANAL

Otro aspecto relevante en el proceso de comunicación, es cuando se emite un mensaje, y cómo se hace llegar con efectividad al receptor, por lo que es

[22] Pérez Gutiérrez, Mario, *op.cit.,* p. 29
[23] http://informate-ec.blogspot.com/feeds/posts/default?orderby=updated
[24] http://informate-ec.blogspot.com/feeds/posts/default?orderby=updated

preciso seleccionar el canal adecuado, es decir “el vehículo por medio del cual se transmite, recibe o difunde el mensaje”.[25] Al considerar la estructura formal de los canales, se pueden clasificar en naturales y artificiales.

“Los canales naturales son los que el hombre posee de manera innata y mediante los cuales se relaciona con el exterior; es el caso de los cinco sentidos: vista, tacto, gusto, olfato y oído. Los canales artificiales, también denominados medios, son los que el hombre ha creado para transportar los mensajes a lo largo del tiempo y el espacio”;[26] estos mecanismos se manifiestan en el cine, la radio, la televisión, el teléfono, las fotografías, el telégrafo, los altavoces, Internet, etc., y, desde luego, afectan de alguna manera las características fisiológicas del receptor.

Ahora bien, antes de comunicarse, el emisor debe elegir el canal o medio adecuado para hacer llegar su mensaje al receptor, por lo tanto, deberá decidir cuáles y cuántos serán los canales necesarios para tener efecto en los cinco sentidos del receptor(es), y el medio a través del cual se transportará el mensaje (escritura, radio, televisión, teléfono, fotografía, etc.).

1.11 CODIFICACIÓN

> La comunicación se realiza cuando el emisor convierte en una serie de símbolos la información que debe transmitirse. La codificación es importante y necesaria porque la información únicamente puede transmitirse de una persona a otra por medio de símbolos o representaciones. Dado que la comunicación es el propósito de la codificación, el emisor trata de establecer una correspondencia de significado con el receptor al seleccionar los símbolos.[27]

De manera usual, la correspondencia se realiza en forma de palabras y gestos, que se cree tienen el mismo significado para el receptor. La falta de correspondencia es una de las causas más comunes de errores o falta de comunicación. “Los malos entendidos también pueden resultar de diferencias

[25] http://blogalejandragodoyh.bligoo.com/content/view/711105/Circuito-del-habla.html
[26] http://blogalejandragodoyh.bligoo.com/content/view/711105/Circuito-del-habla.html
[27] Míguez Pérez, Mónica, *Comunicación y comportamiento,* p. 32 y biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0680.pdf

más sutiles en la mutualidad".[28] Por ejemplo, el dueño de una tienda pide a sus empleados que se queden a trabajar hasta *tarde*. Esta afirmación puede ocasionar demasiada confusión, en la medida en la que cada empleado interprete lo que significa *tarde*.

Los gestos, de manera general, pueden estar sujetos a interpretaciones diferentes. Por ejemplo, en un salón de clases, el maestro puede solicitar a uno de sus alumnos que apague el aire acondicionado, haciendo con la mano un gesto de corte en su garganta. Si el mismo maestro, se presenta con la autoridad policiaca y efectúa el mismo gesto, es lógico pensar que la reacción será diferente. Todo depende del contexto donde se ejerza la acción, en algunos causará sorpresa, en otros enojo o desconcierto.

1.12 DECODIFICACIÓN

La decodificación es el proceso en el cual el receptor interpreta el mensaje, y después lo traduce en información significativa o importante. Es un proceso compuesto de dos fases:

Primero, el receptor necesita percibir el mensaje, de forma posterior lo interpreta. La decodificación "recibe el influjo de la experiencia pasada del receptor, como evaluaciones personales de los símbolos y gestos utilizados, la mutualidad del significado con el emisor, y las expectativas. Entre mayor sea la correspondencia entre la decodificación y el mensaje que desea transmitir el emisor, más eficaz será la comunicación".[29]

1.13 RUIDO

"El ruido es cualquier factor que perturba o confunde la comunicación,"[30] logrando interferir en el acto comunicativo.

Estos factores pueden ser internos o externos; por ejemplo, son internos cuando el receptor no presta la debida atención, y externos cuando el mensaje

[28] biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0680.pdf
[29] biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0680.pdf
[30] biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0680.pdf

se distorsiona por otros sonidos del ambiente, como la lluvia, los rayos, la música, etc.

El ruido tiene la cualidad de presentarse en cualquier momento del proceso de comunicación. Aunque, por lo regular, se presenta en la etapa de codificación o decodificación.

Debido a que el ruido puede interrumpir en la comprensión de los mensajes en el proceso de comunicación, es necesario que los miembros de cualquier organización, pongan especial interés en los factores que originen y hagan crecer el ruido, con la finalidad de lograr una mejor comunicación.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora una historieta identificando los elementos del proceso comunicativo y sus funciones.

1.14 REDES DE LA COMUNICACIÓN

La estructura de comunicación se refiere a la red o patrón de canales de comunicación entre los miembros del grupo. El número, la capacidad, y la distribución de los canales de distribución, afectan el funcionamiento del grupo, especialmente en la solución de problemas, en la distribución de la información, y en el desarrollo de las vías organizadas de trabajo.

Uno de los primeros trabajos en el ámbito de las estructuras de comunicación fue el que realizó Bavelas, que menciona:

"Estas estructuras o redes muestran el grado en que las comunicaciones del grupo están centralizadas, y definen el conjunto de canales disponibles para cada uno de los miembros. Como consecuencia, el objetivo del estudio de las redes es conocer los efectos que la comunicación de un determinado mensaje tiene sobre sus receptores".[31]

[31] Palomo Vadillo, María Teresa, *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*, p. 166.

"Los grupos difieren en el grado en el que los miembros tienen libertad para comunicarse los unos con los otros; por ejemplo, en el ejército un soldado tiene que seguir canales específicos para comunicarse con un general. Estas diferencias tienen una incidencia en la eficiencia de las actividades del grupo y en el grado de satisfacción que los miembros obtienen del grupo".[32]

Se pueden distinguir dos grandes tipos de redes:

- Centralizada, en la cual los miembros del grupo se ven forzados a comunicarse a través de un individuo que actúa a modo de figura central durante la resolución del problema. Este es un proceso habitual en la comunicación de cadena o rueda. Es una estructura propicia para la aparición de un líder en el grupo.
- Descentralizada, los participantes pueden comunicarse con dos o más miembros del grupo; las más típicas son el círculo y la estrella.[33]

"En función de la naturaleza de la tarea, simple o compleja, las investigaciones muestran que las redes centralizadas son más rápidas en la resolución de problemas simples, porque los miembros pueden transmitir la información relevante al individuo que actúa como líder para que éste tome la decisión pertinente, mientras que las redes descentralizadas se muestran más lentas".[34]

El modelo en forma de rueda es un ejemplo de red centralizada en el que la persona C, constituye el centro del flujo de la comunicación.

La cadena es también una red de comunicación moderadamente centralizada; C es central, B y D son intermediarios, y A y E son periféricos.

En los modelos centralizados, especialmente en la rueda, los miembros periféricos se clasifican a sí mismos muy descontentos. Así pues, el trabajo eficiente del grupo y la satisfacción de sus miembros no siempre van juntos; en función de la eficiencia puede ser que tenga que sacrificarse la satisfacción.[35]

[32] www.ual.edu.mx/Biblioteca/Psicologia_Social/Pdf/Unidad_04.Pdf
[33] Fernández Collado, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 22
[34] Palomo Vadillo, María Teresa, *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*, p. 166.
[35] www.ual.edu.mx/Biblioteca/Psicologia_Social/Pdf/Unidad_04.Pdf

"El estudio de los procesos en grupos pequeños ha revelado la existencia de diferentes redes de comunicación. El sistema de cadena es rápido y adecuado para cadenas simples. La persona situada en el centro de la cadena aparece como líder y su posición de liderazgo es estable. Por desgracia la moral es baja y por ello es necesaria la flexibilidad para solucionar los problemas".[36]

> En los sistemas de comunicación conocidos como Y, rueda y circulo, el líder aparece en el lugar de mayor centralidad, que corresponde a la bifurcación de la Y, el eje de la rueda y el centro del circulo; esto proporciona una solución rápida y exacta de los problemas. El coordinador, que ocupa una posición central, esta generalmente satisfecho, pero los miembros periféricos se sienten menos satisfechos que los miembros de sistemas menos eficientes. La rueda es una estructura de comunicación que se considera eficiente y efectiva para los problemas sencillos.[37]

1.14.1 Cadena

"La red en cadena representa una jerarquía vertical de cinco niveles (en este caso) donde las comunicaciones sólo pueden ser de tipo ascendente o descendente."[38]

1.14.2 Rueda

"El diagrama de rueda representa a cuatro subordinados que mantienen comunicación directa con un directivo, pero entre los subordinados no existe interacción, lo que refleja el máximo grado de centralización estructural".[39]

Entonces, si la organización precisa de una comunicación rápida las redes más adecuadas serán las de rueda y de tipo libre; si se considera fundamental la presencia de un líder se puede optar por una red tipo rueda.

---

[36] Fernández, Carlos. *Op.cit.,* p. 29
[37] Marriner Tomey, A, *Guía de gestión y dirección de enfermería*, p. 9
[38] *Facultativos especialistas de área de los centros hospitalarios*, p. 238
[39] *Facultativos especialistas de área de los centros hospitalarios*, p. 238

AUTOEVALUACIÓN

Lee cuidadosamente las siguientes preguntas y subraya la respuesta correcta:

1. Es quien expresa alguna información:

a) Emisor b) Receptor c) Medio

2. Es quien recibe el mensaje y lo interpreta:

a) Emisor b) Receptor c) Medio

3. Es lo que expresa el enunciador:

a) Canal b) Código c) Mensaje

4. Es el sistema de signos que emplea el enunciador para estructurar su mensaje:

a) Canal b) Código c) Mensaje

5. Es el medio por el cual entran en contacto el enunciador y el enunciatario:

a) Canal b) Código c) Mensaje

6. Es una actividad cotidiana y sencilla, común en todos los seres humanos:

a) Vida b) Comunicación c) Comer

7. Ocurre siempre que una persona se dirige a otra con una intención especifica:

a) Proceso comunicativo b) Toma de decisiones c) Platicar

8. Es todo lo que rodea al enunciador y al enunciatario:

a) Ruido b) Contexto c) Mensaje

9. Son los obstáculos que suceden en el proceso de comunicación:

a) Ruido b) Contexto c) Mensaje

10. Representa una jerarquía vertical de cinco niveles:

a) Rueda b) Cadena c) Círculo

RESPUESTAS

1.- a

2.- b

3.- c

4.- b

5.- a

6.- b

7.- a

8.- b

9.- a

10.- b

UNIDAD 2

LA ORGANIZACIÓN

OBJETIVO

El estudiante describirá las características de la organización, y ubicará el fenómeno comunicativo en su interior.

TEMARIO

2.1 Comportamiento de la organización

2.1.1 Escuela clásica

2.1.2 Escuela de las relaciones humanas

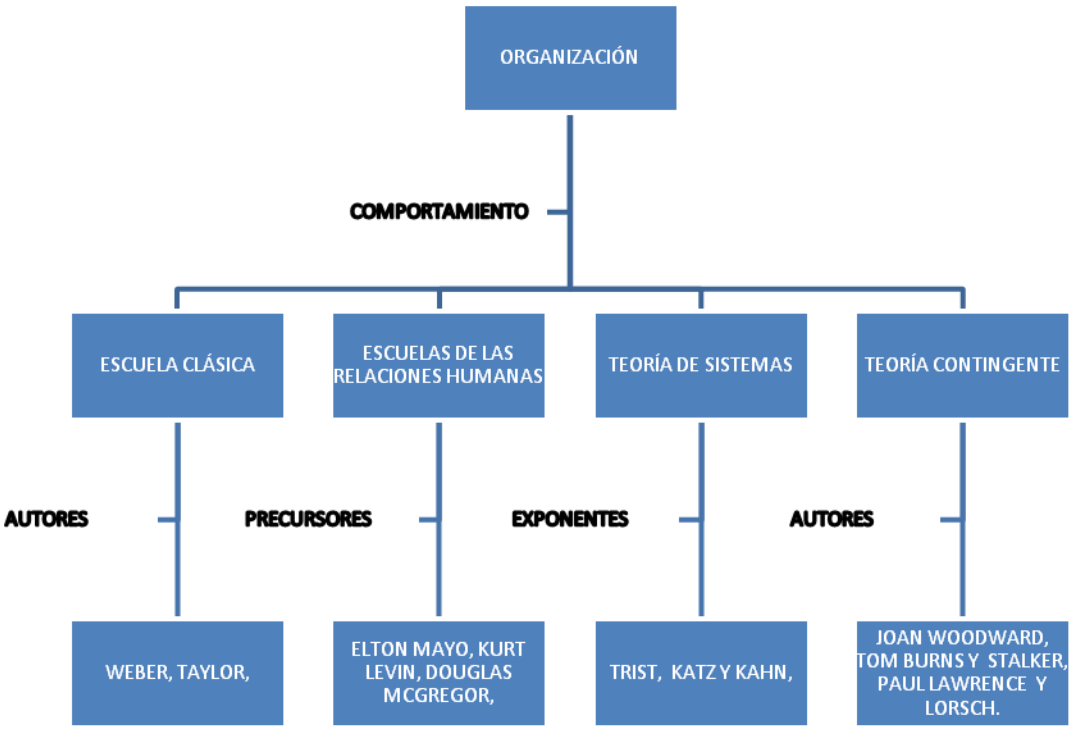
2.1.3 Teoría de sistemas

2.1.4 Teoría contingente

2.2 Estructura de la organización

2.3 Procesos dentro de la organización

MAPA CONCEPTUAL



INTRODUCCIÓN

No es posible comprender al hombre como ser social sin considerar su interrelación con las organizaciones. Los seres humanos han pertenecido a grupos organizacionales formales e informales desde sus orígenes, de tal manera que sería imposible tratar de separar al individuo de los grupos. Desde que el hombre se une con otros para desarrollarse y diferenciar papeles y roles en beneficio mutuo, se habla de una organización.

Conforme el hombre se fue adaptando a su entorno, fue haciéndose más compleja la forma de organizarse. Son diversos los investigadores que, desde su disciplina han estudiado el comportamiento del hombre en organizaciones.

Al hacer referencia a las organizaciones, se deben mencionar las aportaciones de los teóricos de la administración y sociólogos, preocupados por mejorar la calidad de comunicación en los grupos y organizaciones, con la intención de hacer crecer a la empresa, o simplemente por hacer más cálidas las relaciones en su interior.

Por esta razón, es importante estudiar las diferentes teorías y escuelas que examinan la organización desde diferentes puntos de vista.

2.1 COMPORTAMIENTO DE LA ORGANIZACIÓN

El hombre desde la antigüedad ha sido consciente de que la eficiencia sólo se puede obtener a través del orden, así como de la coordinación de los recursos de operación de un organismo social.

Los seres humanos han pertenecido a grupos organizados formales e informales desde sus orígenes, de tal manera que es casi imposible imaginarlos separados unos de otros. La organización es un proceso enfocado a lograr un fin, el cual fue, de forma previa, fijado en la fase de planeación.

La acción de organizar, se hace necesaria a medida que deben coordinarse los esfuerzos de más personas; se deben establecer canales para entenderse entre sí y comprometerse en un complejo de diversas tareas. "La organización, expresada como un conjunto de relaciones y comportamientos formalizados entre dos personas que buscan conseguir algo en común determina el comportamiento esperado, añadiendo otras importantes relaciones".[40]

Si bien es cierto, el hombre ha logrado perfeccionar las formas de organizarse y administrar mejor los recursos materiales, humanos y financieros. Son innumerables las contribuciones de Frederick Taylor y Max Weber.

Por ello es conveniente conocer las principales escuelas y sus respectivas teorías acerca del comportamiento organizacional, para saber cómo organizar el trabajo de manera eficiente; cómo obtener mayor productividad; cómo conciliar las metas de una empresa con los del personal, para obtener mejores resultados y oportunidades para ambas partes; y cómo se influyen las diferentes partes de la organización, etc.

Existe una cantidad enorme de escuelas, enfoques y corrientes dentro del estudio de las organizaciones, las cuales se pueden resumir en cuatro escuelas teóricas fundamentales: clásica, humanista, de sistemas y de contingencia.

[40] www.ual.edu.mx/Biblioteca/.../Pdf/Unidad_01.pdf

2.1.1 Escuela clásica

A partir de la Revolución Industrial, hubo una gran diversificación y multiplicación de organizaciones, hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX. De esta forma, se instaló un creciente interés por parte de algunos sectores de la sociedad, quienes por primera vez realizaron investigaciones sistemáticas para delimitar las características principales de este fenómeno, y proponer mejores formas de operación.

Los estudiosos de esta primera escuela compartieron algunas ideas centrales acerca de cómo debería funcionar una organización; gran parte de sus principios y propuestas, han tenido un impacto relevante aun en la actualidad. Los autores más notables de la corriente clásica son Max Weber, Frederick W. Taylor y Henri Fayol.

Max Weber, ha sido uno de los sociólogos mas importantes de todos los tiempos, escribió innumerables obras acerca de las organizaciones, entre las cuales, destaca *La teoría de las organizaciones económicas y sociales*. Weber, trató de determinar una "forma de organización que sirviera mejor a las crecientes y cada vez más complejas necesidades de la sociedad industrial".[41]

Los estudios y análisis que realizó lo llevaron a plantear su teoría de la burocracia, en la cual propone algunos elementos esenciales distintos de esta forma "ideal" de organización, como la necesidad de una división precisa del trabajo y la especialización de funciones, elementos que, de manera posterior, retoma Adam Smith:

- Contar con una jerarquía de autoridad definida.
- Desarrollar normas, reglas, y estándares de operación que sean precisas.
- Especificar los deberes y derechos de cada empleado.
- Delimitar la injerencia del personal en la propiedad de la organización.
- Llevar un informe administrativo y por escrito de los actos, decisiones y reglamentos más importantes.

[41] Fernández Collado, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 21

- Que los funcionarios mantengan una distancia social con sus empleados, trato impersonal y formal.[42]

Es importante destacar que esta acentuación en la precisión y especificación del trabajo, era una consecuencia lógica de la gran necesidad que había de ordenar las organizaciones. “Se trataba de asegurar que las metas no ocurrieran por azar, sino con base en planes, programas y tareas bien establecidas”[43], principalmente en agencias, departamentos e instituciones públicas. No obstante, “en la actualidad se deduce de estas premisas un excesivo formalismo, frialdad y papeleo, sobre todo en aquellas instituciones que siguen en forma ortodoxa estos lineamientos”.[44]

Los críticos de Weber aducen que esta forma de organización puede ser además muy irracional, disfuncional, e incluso alienante, pero no debe perderse de vista el contexto y la época en la que se originó. Además, si bien es cierto que varios de estos puntos, llevados al extremo, pueden causar múltiples conflictos, tomarlos en cuenta sigue siendo necesario, incluso en la actualidad.

De manera similar a Weber, Taylor quería establecer una serie de principios básicos para un desempeño eficaz y “científico” del trabajo. Su obra más importante, *Los principios de la administración científica*, trata precisamente de establecer estos fundamentos, entre los que se incluye la optimización de la producción, con base en los “tiempos y movimientos”, nombre con el que también se identifican las ideas de este autor, en ocasiones de manera simplista.

El método de Taylor, estudia cada una de las operaciones necesarias para realizar una tarea, y, con base en observaciones y experimentos, determinar los principios que optimicen su desempeño. En términos generales, “hace énfasis en el producto organizacional, más que en consideraciones individuales, además de dividir las tareas en mentales y manuales”.[45]

[42] catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/...c.../capitulo3.pdf
[43] catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/...c.../capitulo3.pdf
[44] www.redcomunicacion.org/memorias/pdf/2009rorobles_juli_n.pdf
[45] Fernández, Carlos, *op.cit.,* p. 22

Los cuatro principios más importantes de este autor son:

1. El personal deberá ser seleccionado "científicamente", capacitado y ubicado en el puesto que más coincida con sus características físicas e intelectuales.
2. El trabajo deberá ser analizado científicamente y no intuitivamente, o sobre bases de poder o influencia.
3. Debe existir una cooperación muy cercana entre los que planean (tareas mentales), y los que ejecutan (tareas manuales), para lograr una adecuada integración de funciones.
4. Administradores y trabajadores deben compartir la misma responsabilidad, aunque cada grupo en la tarea más adecuada a sus características.

Otra característica distintiva de la postura de Taylor fue la de considerar a la investigación constante como la única forma segura y sólida de lograr una mayor productividad, aunado a un sistema de control más eficaz.

Se ha criticado a Taylor de manera incisiva, por hacer a un lado el elemento humano, ya que enfatiza la aplicación de sus principios por encima de los individuos, pero con base en la cooperación y colaboración entre niveles, sin ello, los beneficios serían parciales o de grupo. Sin embargo, este principio fue olvidado por las empresas, que rápidamente adoptaron los elementos más técnicos.

Otro autor, destacado en su momento, fue Henri Fayol. Este ingeniero francés tenía como objetivo sistematizar los elementos administrativos y darles un matiz de mayor universalidad –independientes del tipo de organización–. Para Fayol, "la administración es una parte esencial del trabajo eficiente en cualquier empresa, principalmente en términos de planeación y predicción. En su libro de mayor influencia, *Administración industrial y general*, sintetiza 14

principios de administración que complementan algunas de las ideas de sus colegas".[46]

De hecho, sus principios tienen todavía aplicación constante en la práctica de cualquier tipo de empresa:

- División del trabajo (especialización).
- Autoridad y responsabilidad (poder).
- Disciplina (obediencia).
- Unidad de mando (un jefe).
- Unidad de dirección (un plan).
- Subordinación de los intereses particulares a los generales (preocupación primaria por la organización).
- Remuneración del personal (salarios justos).
- Centralización (unión).
- Cadena escalar (jerarquización).
- Orden (posición única de cada personal).
- Equidad (justicia).
- Estabilidad en el personal (bajo índice de cambios).
- Iniciativa (ideas fueras del plan previsto).
- Compañerismo (moral elevada).

Hasta aquí se puede resumir que en la escuela clásica, los autores proponen una forma sistemática de estudio para las organizaciones, y establecen principios universales en materia de administración. Se enfatiza en los aspectos estructurales de la organización. Se ofrece una importante visión a los procesos, la forma en que se toman las decisiones, el conflicto, la forma en que se establecen los objetivos organizacionales, y de manera general, al elemento humano.

Un aspecto importante en este enfoque es la comunicación organizacional. Tiende a ser, de manera preponderante, formal, oficial, vertical y

[46] *op.cit.* p. 23

descendente, con poca libertad en cuanto al manejo de contenidos y de relaciones fuera de lo estipulado.

Además, resalta una centralización en la toma de decisiones incluidas en los comunicados oficiales, acerca de qué debe decirse, cómo, cuándo, dónde, etc., y una cercana supervisión y control que esté alerta en caso de imprevistos y desviaciones.

En consecuencia, se perciben dificultades importantes, como excesiva rigidez y formalismo, lo cual puede provocar una comunicación lenta e incluso poco oportuna, escasa en ocasiones y excesiva en otras, personificadas en las normas, reglamentos, manuales; orientada totalmente a temas de interés para la organización decididos desde arriba, sin dar demasiada relevancia a las necesidades reales de los empleados.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora un mapa mental acerca de la teoría clásica.

2.1.2 Escuela de las relaciones humanas

Esta escuela encuentra su esplendor al final de la década de los veinte y principios de los treinta, "esta corriente a menudo se considera como la respuesta al descuido de la teoría clásica respecto al elemento humano en las organizaciones. En ella, los autores mas importantes aquí considerados parten de una visión mas completa de la naturaleza humana y de su impacto en el desempeño y los logros de la empresa".[47] Por ello, aquí se consolidan premisas importantes sobre aspectos como el liderazgo, la motivación, las relaciones y la comunicación informales, el cambio y el desarrollo de recursos humanos.

El comienzo de esta corriente está íntimamente ligado al interés que tenía Frederick Taylor por medir las conductas productivas del personal de una

[47] sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/human/diaz_gy/cap5.pdf

manera científica, así surge uno de los estudiosos más importantes de esta escuela, Elton Mayo.

La idea original de Mayo era determinar el impacto de algunas condiciones físicas (la luz) en la productividad de un grupo de empleados; cuando la luz aumentaba, la productividad también lo hacia conforme a las hipótesis planteadas. No obstante, cuando bajo la intensidad de la luz para reforzar los hallazgos, ¡la productividad siguió creciendo! Mayo concluyó entonces, "que haber sido "distinguidos" como parte de un grupo experimental, y las normas y las relaciones grupales, entre otras razones, fue lo que produjo en el personal ese efecto inesperado".[48]

La conclusión de los estudios de Mayo, dio luz sobre la necesidad de conocer y comprender a las organizaciones como entes sociales, sus relaciones grupales importantes, tanto formales como informales, y el impacto de elementos no sólo estructurales o económicos, sino psicológicos.

Por el enfoque, en cierta medida psicológico, es necesario mencionar, al gran psicólogo social Kurt Levin, quien con sus estudios dedicados a comprender el comportamiento grupal, provocó un interés generalizado acerca del impacto del liderazgo, la comunicación interna, las relaciones entre grupos, la moral, la productividad, y la solución de problemas, entre otros temas.

Otros personajes como Rensis Likert, basados en los estudios de Mayo y Lewin, lograron desarrollar "cuatro modelos de diseño de organización, que incluyen variables como liderazgo, motivación, comunicación, interacción e influencia, toma de decisiones y control. Estos cuatro modelos son: el autoritario, el benevolente-autoritario, el consultivo y el participativo"[49], que forman una especie de continuo. Desde luego, Likert apoya el participativo.

Si bien es cierto, Likert y Mayo se acercan más hacia las prácticas grupales, y satisfacción de necesidades personales, como fuente inagotable de motivación, Douglas McGregor y otros autores más se inclinan hacia la necesidad de autodesarrollo y sus implicaciones organizacionales; con base en ello realizaron sus mayores contribuciones.

[48] Hall, Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* p. 112
[49] catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/...r.../capitulo2.pdf

Las teorías X y Y del autor proponen dos formas contrapuestas para entender la naturaleza humana.

La teoría X, más cercana a las ideas de teoría clásica, considera al empleado como una persona sin ambiciones y a quien le disgusta trabajar, por lo que necesita una supervisión y un control estrechos que lo obliguen a actuar y a responsabilizarse.

McGregor, "concluye que esta visión de la naturaleza humana y sus repercusiones en el trabajo es inconsistente, al contrario de la teoría Y, a la cual considera congruente".[50] Esta teoría argumenta, que todo ser humano tiene el potencial de querer y aceptar responsabilidades para autodirigirse, autocontrolarse, y ser creativo en su trabajo. Con base en lo anterior, el autor propone la "administración por objetivos" en la que el empleado es responsable y determina sus objetivos con la ayuda y colaboración de un superior, no con su supervisión.

La función de supervisión no se elimina, pero si se limita a casos en que la comunicación y la discusión abiertas no llevan a una conclusión satisfactoria.

De forma similar a McGregor, Chris Argyris "sostiene que las organizaciones, con sus definiciones, estructuras y formalismos, son una limitante para el ser humano, ya que se contraponen a su madurez, autonomía, responsabilidad y desarrollo".[51]

Como consecuencia de estas ideas, Argyris propone a la administración participativa como la más adecuada para aprovechar el potencial real de los individuos, incluyendo otros puntos clave, como el enriquecimiento del trabajo. También identificó seis propiedades organizacionales que determinan la salud o enfermedad de los miembros de una organización:

- Interrelación entre las partes de una organización, más que control de una sobre las demás.
- Conciencia de los patrones o redes de relación con las partes.

[50] Rodríguez Valencia, Joaquín, *Introducción a la administración,* p.102
[51] Fernández Collado, *La comunicación en las organizaciones,* p.27

- Logro de objetivos en los que intervenga toda la organización, y no sólo las partes.
- Habilidad de accionar actividades dirigidas “hacia adentro”.
- Habilidad de accionar actividades dirigidas “hacia afuera” (proactividad).
- Influencia del pasado, presente y futuro de una organización (no sólo por su pasado), sobre las actividades centrales.

El elemento común y determinante en esta escuela es la valoración adecuada del elemento humano en las organizaciones mediante una mayor participación y comunicación, estructuras más flexibles e integradas, la conjunción de las necesidades organizacionales e individuales, la preocupación por el desarrollo del personal y la motivación.

Es evidente que todos los autores propuestos hasta ahora enfatizan la importancia del elemento humano en la organización, por lo que es necesario mencionar que la comunicación desempeña un papel fundamental en diversos aspectos, como: los estilos del liderazgo, el análisis de estructuras y redes de comunicación, la formación de grupos formales e informales, y el desarrollo de habilidades comunicativas por parte de la gerencia como único medio para conocer a los individuos y sus necesidades, infundir confianza y establecer estilos participativos.

A diferencia de otras escuelas, quizá en ésta como en ninguna otra, la comunicación organizacional es un elemento central y definitivo.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Presenta una dramatización, basada en el enfoque de la escuela de las relaciones humanas.

2.1.3 Teoría de sistemas

La escuela de sistemas, a diferencia de las corrientes anteriores, necesita para la compresión organizacional, aspectos como la apertura del medio y la influencia del contexto.

Para iniciar es importante definir que es un sistema, "así un sistema es un conjunto de elementos interrelacionados entre sí que constituyen un "todo organizado", donde el resultado es mayor que la suma de sus partes".[52]

Al aplicar esta definición en las organizaciones, se deben definir algunos elementos distintos, como los atributos de un sistema abierto y viviente, la identificación de los componentes más importantes, las fuerzas que les dan forma, la interacción entre subsistemas, etc. Estas son algunas de las ideas más importantes a las que se abocaron los autores que referimos a continuación.

Uno de los primeros autores que se interesaron por el estudio de la organización como sistema fue E. Trist, quien junto con autores, como Bamforth y Emery, identificaron algunas de las fuerzas que impactan a las organizaciones, así como las partes (subsistemas) más importantes de cualquier organización.

Todo sistema, y cada uno de los subsistemas que forman al todo, se identifican como una unidad económica, social y técnica; económica, en cuanto a que usa recursos limitados; social, debido a que todas las organizaciones consisten en individuos que trabajan para un fin común; y técnica porque utilizan técnicas y tecnologías para obtener su objetivo.

En este sentido, las fuerzas económicas, sociales y técnicas, junto con sus posibles interacciones, deberán analizarse y estudiarse, para medir sus efectos en la configuración (estructura, procesos, tareas, etc.) de cualquier sistema. En la actualidad, los sistemas sociales y técnicos derivados de las ideas de Trist, constituyen una de las metodologías más innovadoras en el campo de las organizaciones. En estos sistemas, el desempeño económico y la satisfacción en el trabajo, han dado resultados cuyo nivel depende de la calidad

[52] Fernández, Carlos. *op.cit,* p. 29

de acoplamiento entre las personas que trabajan en grupos autónomos y el equipo técnico.

"Trist, también contribuyó de manera importante a identificar algunos de los subsistemas de mayor relevancia en las organizaciones, que después fueron presentados, con mayor detalle e integración, por Daniel Katz y Robert Kahn".[53] Estos subsistemas son:

- Producción.
- Mantenimiento de la estructura.
- Subsistema de "frontera" o soporte a la producción (compras, selección de personal, etc.).
- Adaptativos.
- Gerenciales o administrativos.

Aunque existen otros antecesores directos o indirectos de la teoría de sistemas, sin duda Katz y Kahn, en su libro *Psicología social de las organizaciones*, logran sintetizar, complementar y difundir numerosas ideas centrales de esta corriente, una de las cuales considera a las organizaciones como sistemas abiertos y vivientes. Como se mencionó, las escuelas clásicas y humanistas, en sus análisis y postulados, presentan a la organización como sistema racional y determinante en sí misma; también consideran que las organizaciones funcionan de manera independiente a su entorno, esto las transforma en "sistemas cerrados". Un "sistema abierto", al contrario, es aquel que se visualiza en interrelación directa y continua con el medio que le rodea, lo cual "importa" energía para funcionar; la transforma internamente, y "exporta" algún producto, bien o servicio diferente. Para complementar este enfoque, los autores identifican nueve elementos, presentes de alguna manera en cualquier sistema abierto u organización.

Es importante destacar que esta corriente abre el panorama fuera de las condiciones internas, y presenta una visión más realista de las organizaciones

[53] Hall Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados*, p. 193

con toda su complejidad, es decir, identificación de las partes o subsistemas de la organización, y énfasis en la necesidad de identificar la interrelación de éstas entre sí con el todo, y con los elementos externos más importantes.

Otro aspecto que se debe destacar, es que esta corriente complementa a las dos anteriores, pues reconoce los factores estructurales, funcionales, sociales y psicológicos, en las empresas, y considera la interrelación con diversos aspectos del entorno.

Cuando se confirma que la escuela de sistemas complementa a la humanista, la importancia que ésta última le da a la comunicación internamente, se aprovecha y respeta por la escuela de sistemas, para después profundizarla y ampliarla.

En este sentido, se debe señalar el papel que se da a la información como una "entrada" fundamental para el sistema de cualquiera de las partes, y a la retroalimentación constante como aspecto determinante en el control, la homeostasis y, en ultima instancia, la evolución.

Esto implica que la organización debe estar al tanto y cuidar con especial atención, la información recibida del entorno (social, económico, político y cultural) y, aunque los autores no lo señalan de forma directa, la información generada en el entorno; es decir, una empresa comunica al medio no sólo a través de escritos o declaraciones, sino a través de resultados, logros, calidad del producto, etc.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora un ensayo a partir de la lectura de la teoría de sistemas.

2.1.4 Teoría contingente

Esta escuela organiza un esfuerzo reciente por delimitar elementos novedosos e integradores que brinden una posición completa y realista del fenómeno de estudio, dado que sus primeras premisas se remontan a finales de la década de los cincuenta y principios de los sesenta.

En general, la teoría contingente da un paso muy importante a la influencia del medio o contexto, que de manera analógica, podría considerarse como el “estimulo”; en cambio, la forma en que una organización reestructura y funciona puede ser la “respuesta”. Es decir, debe existir una estrecha relación entre las demandas del entorno y la manera en que una organización responde.

Pero el panorama no termina ahí, no todas las organizaciones responden igual al medio, ya que, si bien hay demandas de carácter general, otros factores como el giro de una empresa, su mercado específico, su carácter legal, el desarrollo tecnológico avanzado, etc., facilitarán o restringirán las posibilidades y la efectividad de esa respuesta.

De forma general, esta escuela considera que, si bien hay elementos presentes en toda organización, su forma, su sentido y su profundidad dependerán de si son “contingentes” al tipo de demandas que el medio presenta a distintos tipos de organización.

Joan Woodward, uno de los principales autores en esta corriente, realizó algunos estudios en empresas inglesas de diversas manufacturas en 1958, y encontró gran correlación entre el tipo de tecnología de una empresa y su forma de estructurarse. Al profundizar en estos estudios, se dedujo una escala de complejidad tecnológica para explicar estas diferencias, con tres niveles:

a) Producción unitaria (pequeños lotes fabricados generalmente a mano).
b) Producción masiva (de línea o cadena).
c) Producción de proceso continuo (de flujo).

Dependiendo del nivel de complejidad, existen algunas variables como el número promedio de niveles ejecutivos, el número de empleados en el tramo de control de los supervisores, el porcentaje de costos y su relación con los salarios, etc.

Estos estudios tienen, independientemente de sus posibles limitaciones metodológicas, el mérito de ser pioneros en la “disgregación” de los análisis. Es decir, se fundamenta el hecho de que no todas las empresas se conforman

igual, sino que hay elementos diferenciadores, en este caso, complejidad tecnológica, que derivan de respuestas diferentes.

En relación con el tipo de comunicación, Woodward indica que la comunicación oral es mayor en la tecnología unitaria y de proceso continuo, mientras que la escrita es más frecuente en la masiva.

Otros autores pioneros en esta corriente fueron Tom Burns, sociólogo, y G. M Stalker, psicólogo, quienes realizaron un estudio en veinte organizaciones inglesas en 1961, en ese estudio identificaron dos estilos opuestos de administración, que respondían a condiciones estables o cambiantes del entorno. Estos dos estilos son el mecánico y el orgánico, respectivamente. En un medio estable predominaba el estilo mecánico de administración, que recuerda a la teoría clásica: estructura formal y altamente diferenciada, definición de deberes y derechos muy articulados, jerarquía de autoridad formalizada, y patrones de comunicación también formales y esencialmente verticales. Sin embargo, cuando empresas con este estilo de administración se enfrentaban al cambio o la innovación, su respuesta era demasiado lenta y poco efectiva debido a los formalismos necesarios para tomar cualquier decisión. “Cuando un estilo de administración mecánico se enfrenta al cambio, y no puede dar una respuesta rápida, Burns y Stalker lo denominan *sistema patológico*”.[54]

El estilo administrativo orgánico se caracteriza por su flexibilidad e informalidad organizacional. En su interior, existe mayor interrelación y participación en los distintos niveles para la solución de problemas y toma de decisiones. Esto implica necesariamente una comunicación más frecuente, y que incluya no sólo patrones verticales, descendentes o formales, sino horizontales, ascendentes y formales.

Además, la delimitación de derechos y responsabilidades es más flexible, se revisa de forma continua para adecuarla a las demandas del cambio con un nivel de influencia más situacional que formal. Es decir, a una persona se le reconoce por sus aportaciones a determinado problema, más que por su nivel

[54] Fernández, Carlos, *op.cit.,* p.30

formal de autoridad. Por ello, un estilo orgánico de organización será más efectivo ante las demandas de un medio cambiante y dinámico. Se debe mencionar que estos dos estilos administrativos son tipos “ideales”, lo cual implica que prácticamente no se darán de manera pura en la realidad. Sin embargo, la aportación de estos autores es importante pues identifican de forma concreta como es que las demandas del medio, estable o dinámico, afectan los estilos administrativos y su eficacia.

A mediados de la década de los sesenta, miembros de la escuela de negocios de Harvard, Paul Lawrence y Jay Lorsch, realizaron estudios de gran relevancia en diferentes empresas de Estados Unidos. Su contribución más importante fue delimitar los impactos del medio en distintas partes de una organización, referidos de alguna manera por Katz y Kahn, a los cuales deben responder en forma diferente, es decir muy especializada. De esta manera, las áreas de mercadotecnia, producción, ventas, etc., se enfrentarán a presiones diversas del medio, a una incertidumbre diferente, y para responder a esto de forma eficiente, desarrollarán sus funciones y tareas especializadas (a mayor incertidumbre, mayor especialización).

No obstante, el análisis no termina ahí; si así ocurriera, tendríamos varias empresas separadas dentro de una misma organización. Lo más relevante, son los elementos integradores que deberán funcionar para una adecuada coordinación y colaboración entre las partes, y para brindar la homogeneidad necesaria, dentro de la heterogeneidad. Estas fuerzas integradoras también deberán definir, de forma clara, las metas comunes, y procurar que los esfuerzos de las partes se dirijan a la optimización de la organización como un todo. “La forma, dirección y cantidad necesaria de elementos que llevan a la integración no serán iguales en todos los casos, sino que dependerán del medio y de sus demandas”.[55]

Los puntos específicos que enfatizan los autores que se mencionaron, son diferentes entre sí en cuanto a desarrollo tecnológico alcanzado, grado de estabilidad del medio, y grado de incertidumbre. Aunque, el elemento de fondo

[55] catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/...c.../capitulo3.pdf

y de gran relevancia, es que todos los autores comparten la necesidad de identificar situaciones concretas para que las empresas u organizaciones se desarrollen de manera más o menos eficaz y eficiente (no existe una mejor forma general de hacer las cosas). Este punto ha permitido a la teoría contingente adquirir una relevancia central entre los teóricos modernos de las organizaciones, ya que en ella se realizan los esfuerzos más importantes para comprender este fenómeno en la actualidad.

Además, la posición de esta corriente implica una revisión profunda de posturas metodológicas. y una necesaria adecuación de algunos de los elementos del método científico (reproductibilidad, universalidad, legislación, etc.) a las ciencias sociales.

Sin duda, de la postura de Lawrence y Lorsch deriva la relevancia de la comunicación como elemento integrador de una empresa, en un medio dinámico y cambiante como en el que vivimos.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora un collage acerca de la teoría contingente.

2.2 ESTRUCTURA DE LA ORGANIZACIÓN

Se puede comprender fácilmente la estructura organizacional, por ejemplo en una universidad, los estudiantes ingresan a través de la oficina de admisión; y a la oficina de servicios escolares, los profesores envían las calificaciones; y ambas oficinas son parte de la estructura de cualquier universidad; son “partes” de estas organizaciones, es decir la estructura organizacional se considera el arreglo de las partes de la organización.

En ciertos aspectos, las estructuras organizacionales se parecen a las estructuras de los edificios, pues éstos cuentan con puertas por las que se ingresa, y las organizaciones tienen “puertos de entradas”; además los pasillos rigen los movimientos, y las organizaciones tienen reglas y procedimientos que sirven de control para sus miembros. Existen edificios pequeños y sencillos, y

otros son complejos y con múltiples niveles; las organizaciones varían en su grado de complejidad. El aire acondicionado y la calefacción se controlan de forma central en algunos edificios, pero en otros casos cada cuarto es independiente, y los habitantes controlan estos aspectos; las organizaciones también varían en el nivel en el que se da autonomía a los individuos y a las unidades.

Se comprende como estructura organizacional, "la distribución a lo largo de varias líneas, de personas entre posiciones sociales que influyen en las relaciones de los papeles entre esta gente".[56]

> Otras definiciones enfatizan la importancia de las interacciones humanas en la formación de estructuras, puesto que las estructuras configuran las prácticas de la gente, pero también es cierto que las prácticas de la gente constituyen la estructura. De manera similar, se ve la estructura como "un medio complejo de control" que se produce y recrea continuamente en la interacción, y sin embargo, da forma a esa configuración: las estructuras se constituyen y son constituyentes.[57]

La mayor parte de los estudios de estructuras organizacionales, de manera deliberada o sin intención, parten del supuesto de que sólo existe una estructura en una organización, pero hay bastantes evidencias de que éste no es el caso. Existen diferencias estructurales entre las unidades de trabajo, departamentos y divisiones, y de acuerdo con el nivel en la jerarquía. Por ejemplo, la unidad de admisiones en un hospital tiene reglas y procedimientos explícitos para que todas las personas que ingresan sean tratadas de la misma forma, y para que los empleados sean guiados por expectativas claras e indicadas por la organización; al contrario del departamento de admisiones de una universidad, se trata de la misma área pero los procedimientos y procesos son diferentes.

[56] Hall Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* p. 85
[57] http://www.eumed.net/libros/2007a/221/2v.htm

> Las estructuras organizacionales toman muchas formas. Un breve repaso de alguna literatura "clásica" en el área demostrará la forma en que ocurren las variaciones. El trabajo fundamental sobre la estructura es la descripción de Weber del tipo ideal de burocracia. Este autor señala que una burocracia tiene jerarquía de autoridad, autoridad limitada, división de labores, participantes técnicamente competentes, procedimientos para el trabajo, reglas para los ocupantes de los puestos, y compensaciones diferenciadas. Si todos estos componentes están presentes en un grado elevado, es el tipo ideal de burocracia. Desde luego, la implicación importante aquí es que las organizaciones en la práctica variarán de este tipo ideal como se ha demostrado. Una organización burocrática está diseñada para alcanzar eficiencia y confiabilidad.[58]

Burns y Stalker, hicieron una gran contribución con el desarrollo de un modelo de formas organizacionales múltiples; "identificaron la forma "mecánica", que es muy cercana al tipo ideal de burocracia de Weber, y la forma "orgánica", que es casi su opuesto lógico".[59]

> De esta manera, en lugar de tener autoridad jerárquica, las organizaciones orgánicas tienen una estructura de control en forma de red; en lugar de una especialización sobre una tarea, un ajuste continuo y redefinición de tareas; en lugar de una supervisión jerárquica, un contexto de comunicaciones que involucran información y asesoría, etc. Ellos conciben las formas organizacionales como estrechamente vinculadas al ambiente donde las organizaciones están insertadas, en especial en términos de tecnología que utiliza la organización, un punto que fue enfatizado posteriormente por la investigación de Lawrence y Lorsch (1967) que se convirtió en una investigación clásica.[60]

"El análisis de las formas organizacionales dio un paso importante cuando Hage (1965) observó que las características estructurales, como la

[58] www.uniguajira.edu.co/unigua/hermesoft/portal/home_1/.../arc_2290.pdf
[59] Rodríguez Valencia, Joaquín. *Introducción a la administración,* p. 128
[60] www.uniguajira.edu.co/unigua/hermesoft/portal/home_1/.../arc_2290.pdf

complejidad, la formalización y la centralización tienen una presencia variable, de alta a baja".[61]

La complejidad de una organización tiene mayores efectos sobre el comportamiento de sus miembros, sobre otras condiciones estructurales, sobre procesos dentro de la organización, y en las relaciones entre la organización y su ambiente.

La complejidad es uno de los primeros aspectos que atrae la atención de una persona que ingresa a cualquier organización, más allá de las que asumen la forma más sencilla. En general, son evidentes de forma inmediata, la división del trabajo, el nombre de los puestos de trabajo, las divisiones múltiples, y los niveles jerárquicos. Las grandes corporaciones gubernamentales, militares o escolares, permiten verificar esto. Las organizaciones que parecen sencillas a primera vista, exhiben formas complejas. Las organizaciones locales de voluntarios, las secciones sindicales, y los clubes deportivos, generalmente, tienen comités de programas, publicidad, membresía, servicios a la comunidad, educación, finanzas, y otros asuntos, todos con su debida estructura. Esta clase de organizaciones aseguran el control y coordinación de actividades en la misma forma que hacen contrapartes más complejas.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Identifica y compara las estructuras organizacionales de diferentes universidades o centros de trabajo.

2.3 PROCESOS DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN

El proceso de organización se puede definir como una serie de pasos o etapas necesarias para llevar a cabo la acción de organizar un organismo social.

[61] bibadm.ucla.edu.ve/cgi-win/be_alex.exe?.../0...

> El proceso de organización ha tenido cambios violentos en los últimos años. Tanto en las teorías como de los diseños de organización, son en la actualidad diferente a lo que fueron hace pocas décadas.
>
> La importancia del proceso de organización radica en que, implica un equilibrio entre las necesidades que tiene el organismo, tanto de estabilidad como de cambio. Por un lado, la estructura de la empresa da a los actos de sus miembros, estabilidad y confiabilidad, que se necesitan para que una organización pueda avanzar de manera coherente hacia sus objetivos y planes. Por otro lado, alterar la estructura puede ser el medio de adaptarse y producir cambio, o puede ser fuente de resistencia al cambio.[62]

A continuación se describen los procesos por los que atraviesa una organización para generar su estructura.

La mayoría de los organismos sociales están interesados en crear o proporcionar un bien o servicio para uso de otros. De este modo, al aumentar las actividades de un organismo, o cuando se diversifica su acción, es necesario distribuir estas actividades entre las personas idóneas, delegando con claridad y precisión la responsabilidad, y otorgando la autoridad correspondiente para su ejecución.

Esta decisión de división del trabajo da inicio a uno de los principios de la organización y punto de partida de cualquier organismo complejo, aunque no es sencillo lograrlo.

Ahora bien, es necesario precisar el concepto de división del trabajo; al respecto, Munch y García, "lo definen como la separación y delimitación de las actividades, con el fin de realizar una función con la mayor precisión, eficiencia y el mínimo esfuerzo, dando lugar a la especialización y perfeccionamiento en el trabajo". [63]

Por lo tanto, la división del trabajo requiere que las diferentes operaciones se organicen de tal manera que exista la posibilidad de asignarlas al personal. Para ello es necesario que se establezcan normas de actuación

[62] www.utpl.edu.ec/eva/descargas/material/184/G161004.1.pdf
[63] Rodríguez, Valencia, *op.cit.,* p. 117

para las distintas personas o unidades administrativas que intervienen en la organización, con la finalidad de mantener uniformidad en las decisiones.

Como se indicó, todo organismo crea bienes o servicios para el consumo y uso de otros. Por lo tanto, en cualquier organismo existen actividades fundamentales que se deben realizar (producción, comercialización, compras, contabilidad, personal, etc.). El concepto “especialización” se aplica, de forma común, a cada una de esas funciones operables. A su vez, cada una de ellas esta básicamente departamentalizada.

De manera específica, la especialización “consiste en dividir la producción en varios pasos, y la responsabilidad de terminar ciertos pasos se asigna a individuos específicos”.

En esencia, los individuos se especializan al realizar parte de la tarea, en lugar de hacer toda la tarea. La especialización es resultado de la división del trabajo. Es lógico que una persona, aun con grandes capacidades, no pueda ser un experto en todo; el trabajo tiende a especializarse y, por lo tanto, el personal tiende a especializarse en un trabajo.

La especialización del trabajo se puede deber a diferentes circunstancias; puede ser porque un trabajo sea más agradable, que cueste un menor esfuerzo, que se desempeñe con mayor calidad, que se realice en menor tiempo, o cualquier otra razón.

La especialización es necesaria porque origina un mayor rendimiento del personal, pero sin llegar a los extremos, a lo que se denomina sobrespecialización, es decir, hacer del personal una parte de un proceso mecánico.

Es importante también, que la especialización no conduzca al personal al desconocimiento del conjunto del trabajo que se realiza, y así, que el individuo no se encierre en su función e ignore las demás funciones o, lo que es peor, que desconozca la importancia de su función en la totalidad del trabajo del organismo.

Un esfuerzo de organización son las relaciones jerárquicas, las cuales se refieren a una cadena de mando. La organización se construye sobre la

premisa de que el individuo que se encuentra en la parte superior posee la mayor cantidad de autoridad, y que la autoridad de los demás individuos se reduce de acuerdo a la posición relativa del individuo en el organigrama. Entre más baja sea la posición del individuo en el organigrama, menor será la autoridad que posea.

Munch y García definen la jerarquización como "la disposición de las funciones de una organización por orden de rango, grado o importancia".[64]

Si los administradores usan una especie de punto organizacional, deben ser bastante cuidadosos de comunicar a todos los demás individuos del organismo, la información que hayan recibido. Los niveles jerárquicos, son el conjunto de órganos agrupados de acuerdo con el grado de autoridad y responsabilidad que posean, independientemente de la función que realicen.

Entonces, la jerarquización es una definición de la estructura del organismo mediante el establecimiento de un centro de decisión.

Los autores Munch y García, indican ciertas reglas al implementar la jerarquización:

- Los niveles jerárquicos establecidos dentro de cualquier organismo social deben ser los mínimos e indispensables.
- Se debe definir de forma clara el tipo de autoridad (lineal, funcional, staff) de cada nivel.

El grado de autoridad y responsabilidad que se origina en cada línea, determina los niveles jerárquicos.

Reyes Ponce comenta que, para que exista un crecimiento de la organización, no basta con que existan más personas, sino que se den nuevas funciones y, principalmente, nuevos jefes.

a. Crecimiento vertical. Existe cuando al aumentar las funciones, un jefe asigna nuevos auxiliares que siguen dependiendo directamente de él.

[64] Fernández Collado, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 187

b. Crecimiento horizontal. Se origina cuando se considera que son demasiados los auxiliares que tiene que supervisar un jefe, entonces hace que dependan directamente de él sólo dos o más, y coloca bajo la supervisión inmediata de éstos a todos los demás.

En conclusión, "el crecimiento horizontal implica el aumento de funciones o jefes, sin que aumenten los niveles; el crecimiento vertical supone simultáneamente crecimiento en jefes y en niveles jerárquicos".[65]

La departamentalización se logra mediante una división orgánica, que permite al organismo desempeñar con eficiencia sus diversas actividades.
Se entiende por departamentalización: "la división y el agrupamiento de las funciones y actividades en unidades especificas, con base en su similitud".

a) Secuencia de la departamentalización.
El proceso de departamentalizar, sigue una secuencia de acciones que son:

- Listar todas las funciones del organismo social.
- Clasificar las funciones.
- Agrupar las funciones, según un orden jerárquico.
- Asignar actividades a cada una de las áreas agrupadas.
- Especificar las relaciones de autoridad, responsabilidad y obligación, entre las funciones y los puestos.
- Establecer líneas de comunicación e interrelación, entre los departamentos.
- El tamaño, la existencia y el tipo de organización de un departamento deberán relacionarse con el tamaño y las necesidades específicas del organismo, y de las funciones involucradas.

b) Fijación de autoridad-responsabilidad y obligación.

[65] Reyes Ponce, Agustín, *Administración moderna,* p. 306

Si a los administradores se les asignan responsabilidades para realizar determinadas tareas, debe dárseles también la autoridad correspondiente para llevarlas a cabo. La legitimación de la autoridad de una fuente central, establece que el superior tiene el derecho de mandar a alguien más y la persona subordinada tiene la obligación de obedecer las órdenes.[66]

Se define a la autoridad "como la facultad o derecho para tomar decisiones que produzcan efectos".[67]

La responsabilidad se relaciona con el flujo de autoridad y obligaciones. Como elemento esencial, en la jerarquía de un organismo, cada nivel jerárquico debe tener perfectamente señalado el grado de responsabilidad que en la función de la línea respectiva corresponde a cada jefe. Esa responsabilidad es, a su vez, la base de la autoridad que debe concedérsele.

Se define a la responsabilidad como la acción de un subordinado para ejecutar tareas que le han sido asignadas o delegadas.

La persona que ocupa un puesto en la organización, contrae obligaciones que realizar. Al agrupar tareas hay que determinar el fin que persigue y luego lo necesario para alcanzarlo.

Se define a la obligación como calidad o estado de una persona para estar sujeta a enjuiciamiento por una acción o resultado, en relación a una tarea o misión, para cuya ejecución le fueron dadas autoridad y responsabilidad.

c) Tipos de departamentalización.

Consiste en determinar el grado, en el que deberán desdoblarse y crearse departamentos diferentes, dependiendo principalmente del recurso financiero. Por ejemplo, crear un nuevo departamento, implica asignarle un número determinado de subordinados, por lo tanto, representa también costos extras y éstos deberán estudiarse con detalle, comparándolos contra los beneficios esperados.

[66] www.ual.edu.mx/Biblioteca/.../Pdf/Unidad_01.pdf
[67] Hall Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* p. 87

Departamentalización por propósitos

La departamentalización por propósitos comprende la disposición del trabajo de acuerdo a los productos, clientes, situación geográfica. Los departamentos se crean en torno a objetivos o producción específica y autónoma, y en este tipo el grado de división del trabajo se hace énfasis en una orientación externa (medio ambiente). Dentro de esta clasificación, hay tres formas básicas de departamentalizar el trabajo propósito:

- Por producto. Consiste en hacer la división del trabajo, de acuerdo a lo que se va a producir, por ejemplo: aislante, antibióticos, perfumes, etc.
- Por clientes. El trabajo se dispone, en torno a determinados clientes o mercados. Por ejemplo, un organismo que vende ropa, creará los departamentos siguientes: caballeros, damas, niños, etc.
- Por territorios. Consiste en disponer departamentos para servir a determinados territorios, por ejemplo: una cadena hotelera podría resolver divisiones geográficas así: división norte, división bajío, división centro, división sureste.

Este tipo de departamentalización, tiene varias ventajas, principalmente porque estos departamentos, tienden a ser relativamente autónomos y fáciles de coordinar, reuniendo en un sólo jefe, todo el trabajo de un proyecto.[68]

Departamentalización por procesos

La departamentalización por procesos tiende a separar en distintos departamentos, funciones como producción, compras, almacén, etc., lo cual da por resultado mayor eficiencia. “Esta forma de división del trabajo, aprovecha la especialización y resulta eficiente en muchos casos. Existen dos modos de departamentalizar el trabajo por proceso”:[69]

[68] www.ual.edu.mx/Biblioteca/.../Pdf/Unidad_01.pdf
[69] Rodríguez, Joaquín, *Introducción a la administración,* p. 78

- Por funciones. Consiste en crear unidades en torno a, funciones operacionales principales por ejemplo: producción, comercialización, finanzas, personal.
- Por procesos. Es aquella, en que se puede ejecutar la departamentalización por procesos, dividiendo el trabajo de acuerdo a funciones administrativas, por ejemplo: planeación, organización, control, etc. El trabajo también se puede dividir con base en el proceso productivo utilizado para fabricar un producto, por ejemplo: ensamblado, pulido, pinturas, etc.

Este tipo de departamentalización tiene varias ventajas, una de las cuales es hacer énfasis en una determinada tarea o función, llegando con frecuencia a aumentar la destreza y la competencia técnica y por lo consiguiente, a mejorar la eficiencia.

d) Descripción de funciones

Una vez establecidos los niveles jerárquicos y los departamentos del organismo social, es necesario definir con toda claridad, las actividades y deberes que habrán de desarrollarse en cada una de las unidades administrativas.

Podemos definir a la función como una actividad necesaria para conducir, guiar, dirigir o desarrollar una organización, hacia el cumplimiento de actividades afines.

Esta etapa consiste, en llevar a cabo una recopilación ordenada y clasificada de todos los factores y actividades necesarios para lleva a cabo, de la mejor manera, un trabajo. La descripción de funciones se realiza, básicamente, a través de las técnicas de: análisis de puestos, carta de actividades, cuadro de distribución de actividades, entre otras.

La estructura por funciones, departamentaliza a los trabajadores y a otros recursos, conforme a los tipos de actividades que están siendo ejecutados.

Tal vez, la base más ampliamente usada, para el establecimiento de unidades administrativas de una organización formal, sea con base al tipo de funciones que están siendo ejecutadas, dentro de la empresa. Las funciones son el agrupamiento de las principales unidades de trabajo, es decir, la reunión lógica y coordinada de actividades afines.

e) Coordinación del trabajo

Si las actividades del trabajo se dividen y se departamentalizan, es necesario que los jefes las coordinen, a fin de alcanzar los objetivos generales. Deben comunicar a cada unidad, los objetivos de la organización, traducidas en objetivos para cada subunidad, y deben mantener a cada subunidad informada acerca de, las actividades de las demás, de tal manera que las diversas partes de la empresa funcionen sincronizadamente.

La capacidad de los jefes para alcanzar una coordinación efectiva, depende en parte, del número de subalternos que dependan de ellos y de los demás jefes de la empresa. Este número se conoce como "tramo de control". Cuanto mayor sea el número de subordinados que dependen directamente de un jefe (es decir, cuanto mayor sea el tramo de control), tanto mas difícil será para él, supervisar y coordinar sus actividades; pero, por otro lado, mientras más subordinados haya por jefe, menos jefes se necesitarán, y entre estos pocos, será más fácil coordinar sus respectivas actividades. Elegir el tramo que sirva mejor, para lograr una coordinación efectiva no es siempre una tarea fácil.

Coordinación y eficiencia

La coordinación es importante, además de fundamentarse es un principio de organización, porque constituye, uno de los elementos más complejos del proceso de administración. La coordinación es el resultado del ingenio y voluntad humana; ésta no exige duplicar funciones, obliga a operar los costos, establece tiempos de oportunidades, etc.

En la práctica es común observar, que se formulan planes y objetivos bien elaborados, se toman adecuadas decisiones y su ejecución, sin embargo, es deficiente. La eficiencia de cualquier sistema organizacional, estará en relación directa con la coordinación, misma que se obtiene a través del establecimiento de:

- Una adecuada estructura organizacional.
- Una planeación y un proceso de toma de decisiones eficientes.
- Sistemas de información y comunicación.

Si lo anterior existe, la coordinación se facilitará grandemente. En general, la literatura administrativa, no se preocupa mucho de esta función, ya que estará implícita en todo el proceso administrativo.[70]

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Identifica y compara los diferentes departamentos que existen en tu universidad o centro de trabajo.

[70] www.ual.edu.mx/Biblioteca/.../Pdf/Unidad_01.pdf

AUTOEVALUACIÓN

Instrucciones

Lee y contesta lo siguiente:

1. Sociólogo que escribió la obra "*La teoría de las organizaciones económicas y sociales*":
2. Sociólogo que, con base en estudios y análisis, planteó la teoría de la burocracia:
3. Es la teoría de Max Weber, en la cual propone algunos elementos esenciales distintos de esta forma "ideal" de organización, como la necesidad de una división precisa del trabajo, y la especialización de funciones:
4. Ingeniero e inventor estadounidense que escribió los principios de la administración científica:
5. Personaje de la teoría clásica que hace énfasis en el producto organizacional, más que en consideraciones individuales, además de dividir las tareas en mentales y manuales:
6. Pensador de la teoría clásica, que tenía como objetivo sistematizar los elementos administrativos, y darles un matiz de mayor universalidad, independientes del tipo de organización:
7. Personaje de la teoría humanista, que con sus estudios provocó un interés generalizado acerca del impacto del liderazgo, la comunicación interna, las relaciones entre grupos, la moral, la productividad y la solución de problemas:
8. Personaje de la teoría humanista, que fue pionero en la aplicación de los principios de la psicología al desarrollo y productividad del personal:
9. Personaje de la teoría humanista, que desarrolló cuatro modelos de diseños de organización, que incluyen variables como liderazgo:
10. Autor de la teoría X y Y:

RESPUESTAS

1.- Max Weber.

2.- Max Weber.

3.- Teoría de la burocracia.

4.- Frederick Taylor.

5.- Frederick Taylor.

6.- Henri Fayol.

7.- Kurt Levin.

8.- Elton Mayo.

9.- Rensis Likert.

10.- Douglas McGregor.

UNIDAD 3

LA COMUNICACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES

OBJETIVO

El estudiante explicará las características particulares de la comunicación dentro de las organizaciones mediante los diferentes enfoques.

TEMARIO

3.1 Enfoques

3.1.1 Mecánico

3.1.2 Psicológico

3.1.3 Sistémico

3.1.4 Simbólico – interpretativo

3.1.5 Control estratégico

3.1.6 Geometría de la comunicación: entorno, contorno y dintorno empresarial

3.2 Tipos de comunicación en las organizaciones

3.3 Flujo de la comunicación en las organizaciones

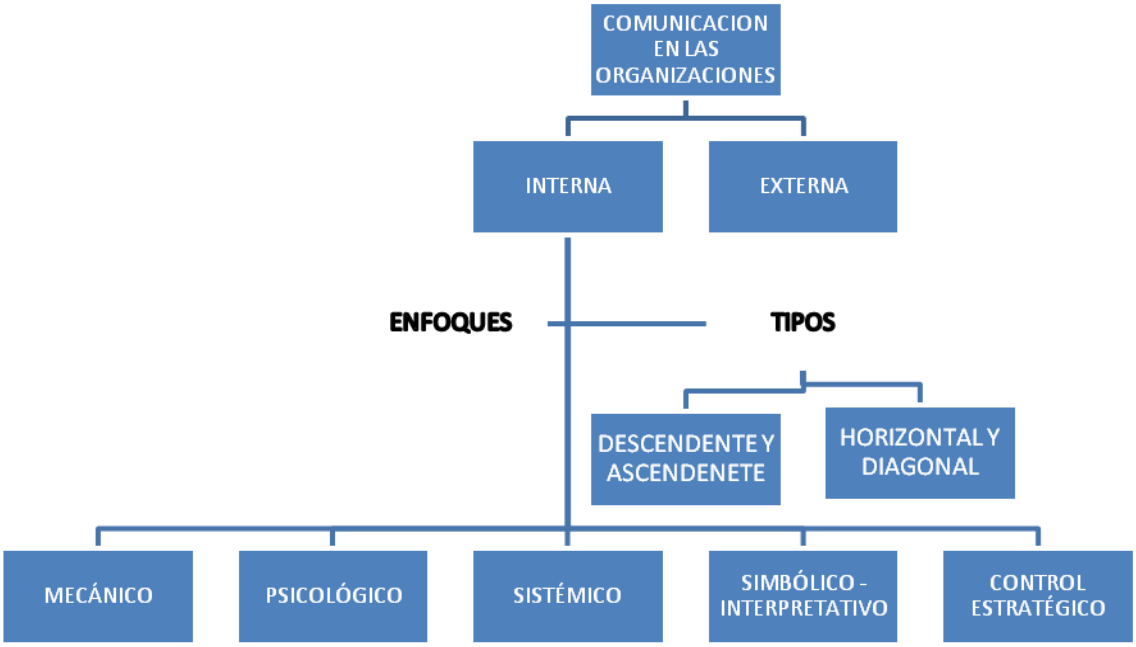
3.3.1 Descendente

3.3.2 Ascendente

3.3.3 Lateral u horizontal

3.3.4 Diagonal

MAPA CONCEPTUAL



INTRODUCCIÓN

Son diversos los enfoques que existen para comprender el proceso comunicativo que hay en el interior de las organizaciones. Una organización es tan compleja como el ser humano; en este sentido, si un órgano, como el hígado o el riñón, no cumple con su función, el resto del organismo se afecta. Lo mismo sucede en las organizaciones, cualquiera que sea su función, si un elemento falla, todo el equipo se afecta.

Los enfoques que se describen a continuación, están orientados a la comprensión y perfeccionamiento de los procesos que existen dentro de las organizaciones, los cuales conducen al intercambio de información, desde diferentes niveles y estructuras jerárquicas, viajando por diferentes medios.

3.1 ENFOQUES

La forma de organizar los procesos comunicativos en las organizaciones, puede variar de acuerdo a las tendencias conceptuales que surjan.

Existen diversos enfoques, de los cuales seis son los más importantes, y se describen a continuación.

3.1.1 Mecánico

Este enfoque sitúa su atención en la información y las redes formales de comunicación.

> El modelo mecánico sintetiza la confluencia de la teoría matemático informacional, la teoría clásica de las organizaciones y la psicología conductista. Se centra en las dinámicas de transmisión y recepción de mensajes a través del canal que liga al emisor con el receptor. La comunicación es asimilada como un proceso lineal y transitivo, el interés puesto en la retroalimentación es a los fines de abundar en datos estadísticos y tiene la función de ofrecer la información precisa para lograr la eficiencia organizacional necesaria, pero con predominio de flujos verticales descendentes que refuerzan la autoridad de la administración. No establece relaciones con el clima organizacional, ni otros elementos de las relaciones humanas en el marco de las cuales se desarrolla la comunicación, de ahí el marcado carácter mecanicista pues no explica las complejas relaciones entre los diferentes elementos que la componen.[71]

Las organizaciones que operan con este enfoque, se caracterizan por la rigidez y el poco dinamismo que desarrollan en su interior.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora fichas de resumen acerca del tema: enfoque mecánico.

[71] Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos,* p. 61

3.1.2 Psicológico

Este modelo se describe como el resumen de los influjos de la teoría humanista de las organizaciones, la perspectiva antropológica de Radcliffe, la teoría funcionalista Lazarsfeld, y la psicología cognitiva de autores como Hovland y Berlo. En esta perspectiva, las intenciones y los aspectos humanos de la comunicación presumen la existencia de una correlación entre los cogniciones y el comportamiento, de ahí que centren la atención en la influencia de las características de los individuos en los proceso de comunicación. Ello imprime un papel activo al receptor el cual selecciona el mensaje y activa su interpretación de acuerdo a los rasgos específicos de su personalidad. Esto es asumido como filtros conceptuales, en tanto se conciben como el conjunto de conocimientos, actitudes y percepciones que poseen los sujetos. También están presentes elementos de la persuasión, pero siempre sujetos a la particular manera en que el sujeto, desde su estructura psíquica, puede interpretarlos en un momento particular.

En algunos casos, estos modelos tratan de establecer una relación entre los procesos de comunicación, el aprendizaje y el conocimiento. Para ello se centran en procesos como la atención, el significado, el compromiso para la acción, entre otros. Se advierte un intento por humanizar el modelo mecanicista, aunque estén ausentes los factores atinentes al contexto en el que el proceso de comunicación se lleva adelante.[72]

3.1.3 Sistémico

Se distingue de los demás enfoques, por caracterizarse en el hecho de condensar postulados de la teoría general de los sistemas, a partir de la teoría matemática de la información, y de la psicología social de las organizaciones. Este modelo encuentra un nicho fértil en el área de las ciencias de la administración, y postula la importancia de la comunicación en el funcionamiento de la organización, ahora concebida como sistema. Esta organización contiene subsistemas en interrelación, donde son tan importantes las partes que los componen, como la relación que estas partes establecen entre sí. El sistema, así concebido, mantiene vínculos con el entorno y va

[72] Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos,* p. 61

adaptándose a través de un doble proceso de entropía/homeostasis, que permite ir redefiniendo la situación de equilibrio deseado.

En el campo de la comunicación organizacional, Annie Bártoli ha desarrollado técnicas de abordaje a las organizaciones, como por ejemplo el análisis de diferentes estructuras organizacionales y relaciones comunicativas consecuentes, graficadas en distintos esquemas denominados organigramas.[73]

Su idea de la comunicación en las organizaciones empresarias supone una mirada amplia, que incluye los aspectos culturales.

Bártoli "afirma que hay que tener en cuenta las múltiples diversidades existentes e integrar en los modos de comunicación y organización posibilidades de incertidumbre, informalidad y cambio". [74]

Esto no significa que la empresa no disponga de ningún mecanismo conductor capaz de orientarla, pero sí puede construir formas flexibles de comunicación y organización.

Dentro del modelo sistémico se han desarrollado tipos más específicos o submodelos de análisis que, sin apartarse de la idea de una organización como sistema, han realizado aportes particulares que incidieron en alguna medida en modificaciones en la concepción de las organizaciones y de la comunicación vinculada a ella.[75]

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora fichas de resumen sobre el enfoque sistémico.

3.1.4 Simbólico-interpretativo

El supuesto básico de este paradigma "es la necesidad de comprensión del sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la

[73] Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos,* p. 61-62
[74] Fernández, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 34
[75] Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos,* p. 62

perspectiva de los participantes". [76] Para Vasilachis de Gialdino estos supuestos se pueden desarrollar, de manera sintética, en cuatro aspectos:

- La resistencia a la naturalización del mundo social: a diferencia de la naturaleza, la sociedad es una producción humana donde el análisis de los motivos de la acción y de las normas, valores y significados sociales priman sobre la búsqueda de la causalidad, de las generalizaciones y de las predicciones.
- La relevancia del concepto de mundo de la vida: este mundo constituye el contexto en el que se dan los procesos de entendimiento, que proporciona los recursos necesarios para la acción y que se presenta como horizonte, ofreciendo a los actores patrones de interpretación.
- El paso de la observación a la comprensión, y del punto de vista externo al interno: la comprensión de la realidad simbólicamente pre-estructurada de cada contexto requiere la función participativa del intérprete que no da significado a las cosas observadas, sino que hace explícita la significación dada por los participantes.
- La doble hermenéutica: los conceptos de segundo grado creados por los investigadores para reinterpretar una situación que ya es significativa para los participantes son, a su vez, utilizados por los individuos para reinterpretar su situación convirtiéndose en nociones de primer orden.[77]

La base epistemológica del modelo debe rastrearse en análisis como los de Weber o más contemporáneamente Gadamer. Para el interpretativista, la organización es un fenómeno más bien subjetivo que objetivo, por ser una realidad socialmente construida mediante la comunicación.

Para Weber el objeto de la ciencia sociológica es comprender la acción en tanto el sentido subjetivo que los actores le asignan. Para este autor, los comportamientos tienen un sentido meditado, definiendo a la acción social en tanto acción vinculada, dirigida intencionalmente a otros.

[76] Pérez Gutiérrez, Mario. *Los procesos de comunicación,* p. 54
[77] Vasilachis, I, *El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales*, volumen 8, no. 3, art. 6.

El interpretativismo tiende a centrarse mayormente en el análisis y comprensión de la comunicación de la organización y de las intenciones con que los sujetos se relacionan en procesos y acciones sociales que constituyen los aspectos visibles de la situación.

Federico Varona afirma que la perspectiva interpretativa ve a las organizaciones como culturas, las cuales poseen un conjunto de creencia y valores y un lenguaje que se reflejan en los símbolos, los ritos, las metáforas, las historietas, en el sistema de relaciones y en el contenido de las conversaciones.[78]

3.1.5 Control estratégico

El control estratégico exterioriza a la comunicación como "instrumento de poder, un recurso de control sobre el medio. Niega la existencia de consensos y significados compartidos. Estudia la correspondencia entre acciones comunicativas y los objetivos que las impulsan".[79]

"No hay duda respecto a que el reto más difícil de enfrentar es la puesta en marcha de las estrategias; por lo tanto, la implementación se apoya desde el desarrollo de los planes de acción y la revisión de la arquitectura organizativa. La arquitectura se entiende como la construcción de una plataforma facilitadora para la implantación"[80] de este enfoque a una organización.

La organización no se considera una estructura rígida sino más bien un proceso de arquitectura que involucra apariencia y estructura, así como el entorno, la ubicación y el potencial de los insumos.

El diseño del control estratégico evoluciona y se concibe como una red que enlaza todos los procesos y permite una gestión participativa.

Una vez escalada esta fase se procede a la acción: la implantación; en ella se consideran los plazos y relaciones dentro de la organización para finalizar con el proceso de comunicación de los resultados, cuyo enfoque representa la

[78] Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos,* p. 65-66
[79] http://www.ecured.cu/index.php/Comunicaci%C3%B3n_Organizacional
[80] Brenes Bonilla, Lizette, *Dirección estratégica para organizaciones inteligentes*, p. 60

socialización de los acontecimientos y el manejo de los indicadores de gestión.[81]

3.1.6 Geometría de la comunicación: entorno, contorno y dintorno empresarial

Según Castro Romero, la comunicación empresarial se concibe estratégica, en la medida en que se sabe donde se encuentra, y a dónde quiere llegar, para conseguir esto se debe tener una perspectiva entrenada, capaz de comprender y analizar aquello que rodea a la empresa, y a su vez, las situaciones por las que atraviesa.

El entorno empresarial es la primera dimensión de la comunicación, es decir, es todo lo que envuelve a la empresa, es el espacio donde se configura la imagen corporativa.

Desde el punto de vista tradicional, el entorno de la organización es el conjunto de elementos que son origen de amenazas y oportunidades, de limitaciones y posibilidades de su actividad productiva. En la práctica, se advierte que si una buena administración de los sistemas empresariales minimiza las inadecuaciones con el medio exterior, la supervivencia está garantizada.

Las organizaciones son sistemas abiertos que interactúan con el entorno, a través de una serie de dimensiones simultáneas. En la actualidad, y con la tendencia que se percibe, el entorno resulta cada vez más concurrido y complejo, por lo que la dependencia biunívoca entre organización y entorno es una constante.

"La segunda dimensión es el contorno empresarial y que es la superficie tangible o intangible que separa lo externo de la organización de lo interno, es decir, visto desde afuera, es el borde externo que comunica en forma voluntaria o no, los rasgos particulares de la personalidad empresarial".[82]

La tercera dimensión, es la parte no tangible de la empresa, donde se anclan los principios, los valores, y las normas, y que se denomina cultura

[81] Brenes Bonilla, Lizette, *Dirección estratégica para organizaciones inteligentes*, p. 60
[82] http://www.eca.usp.br/alaic/boletin11/congreso_comunicacion_organizacional.htm

corporativa, ésta se proyecta dentro y fuera de la empresa cuando los miembros se interrelacionan.

"El dintorno empresarial encierra la forma de ser y hacer las cosas en una organización, es estilo de vida de un ser humano que compartido con otros, dentro de la empresa, la caracterizan y la hacen particular".[83]

El dintorno se configura por el conjunto de elementos tangibles e intangibles que quedan en el interior de la organización. Estos componentes se resumen en los siguientes:

1. Componente de nivel. Se refiere a los fines y metas de la organización en el horizonte temporal, al proceso de integración entre los empleados y grupos de trabajo de cara a la consecución de aquellos, y a la naturaleza del producto o servicio obtenido o prestado.
2. Recursos humanos. Se refiere no sólo a su volumen o cantidad, sino más expresamente a su nivel de formación, conocimientos, experiencia, habilidades y nivel de compromiso individual con referencia a los objetivos de la organización, sus actitudes y comportamiento.
3. Unidades funcionales de proceso y apoyo. Son necesarias para atender las características propias de las tecnologías, su interdependencia y situaciones de conflicto que puedan generar.[84]

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Identifica los tres niveles de la geometría de la comunicación, y elabora un ensayo.

3.2 TIPOS DE COMUNICACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES

La comunicación empresarial se define como el intercambio de información dentro y fuera de una empresa con un fin previamente planificado; se utiliza para vertebrar los distintos procesos de comunicación de las empresas e instituciones.

[83] Hall Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* p. 67
[84] De Val Pardo, Isabel, *Organizar, acción y efecto*, p. 291-292

> Históricamente, el proceso comunicativo se establecía de fuera hacia adentro, es decir teniendo en cuenta únicamente a los clientes. Pero hoy en día, este proceso ha cambiado, favoreciendo procesos comunicativos entre la empresa, sus trabajadores y sus clientes externos.
>
> De esta manera, se produce una mayor implicación del personal, una mejora de la autoestima del trabajador, y una mayor integración en su trabajo, lo cual produce una optimización del trabajo y un abaratamiento de los costos.[85]

Con este ejemplo, se pueden delimitar los dos tipos de comunicación que se originan a nivel empresarial: la comunicación externa y la comunicación interna.

Comunicación externa

La comunicación externa "es el conjunto de mensajes emitidos por cualquier organización hacia sus diferentes públicos externos (accionistas, proveedores, clientes, distribuidores, autoridades gubernamentales, medios de comunicación, etc.), encaminados a mantener o mejorar sus relaciones con ellos, a proyectar una imagen favorable, o a promover sus productos o servicios".[86]

> La comunicación externa, va dirigida al público externo: clientes, intermediarios, proveedores, competencia, medios de comunicación y público en general. Viene determinada por las personas que no tienen ninguna relación con la empresa o bien la tienen de manera muy limitada, sea ésta geográfica, de productos o de servicios.
>
> Aunque está vinculada a departamentos tales como gabinetes de prensa o de relaciones públicas o al de comunicación corporativa, todos los miembros de la organización pueden realizar funciones de comunicación externa y de difusión de la propia imagen de la organización.[87]

[85] Publicaciones Vértice, *Comunicación interna*, p.5
[86] Andrade, Horacio, *Hacia una definición de la comunicación organizacional*, p. 32
[87] Publicaciones Vértice, *Comunicación interna*, p.5-6

Comunicación interna

La comunicación interna es el "conjunto de actividades efectuadas por cualquier organización, para la creación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus miembros, a través del uso de diferentes medios de comunicación que los mantengan informados, integrados y motivados, para contribuir con su trabajo al logro de los objetivos organizacionales".[88]

"La comunicación interna está orientada al público interno, es decir al grupo de personas que conforman una institución y que se vinculan directamente con ésta."[89] En el caso de una empresa, se integra por accionistas, directivos, empleados, contratistas, etc.

Esta comunicación se puede puede producir de diversas formas:

- Formal. Donde el contenido está referido, a aspectos laborales únicamente. En general, utiliza la escritura como medio. La velocidad es lenta debido a que tiene que cumplir todos los procedimientos burocráticos.
- Informal. Donde el contenido de la comunicación, a pesar de estar referido a aspectos laborales, utiliza canales no oficiales (reunión en estancias fuera del lugar específico de trabajo, encuentros en los pasillos, las pausas del café o la comida, etc.).[90]

El objetivo de la comunicación interna en la empresa, es permitir el alineamiento del esfuerzo de todos sus integrantes. La comunicación interna en la empresa, constituye uno de los elementos centrales para articular las relaciones entre los diferentes departamentos de la organización empresarial.

Este objetivo, plantea a su vez los siguientes aspectos:

- El desarrollo y mantenimiento de las relaciones interpersonales.
- La facilitación de las relaciones entre la empresa y las personas que lo integran.

[88] Martín, Fernando, *Comunicación en empresas e instituciones: de la consultora a la dirección de comunicación*, p. 23
[89] Fernández, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 12
[90] Publicaciones Vértice, *Comunicación interna*, p.6

- La elaboración de la información que recibirá el personal de la empresa respecto a los objetivos de la organización.
- La orientación y desarrollo de la información para la motivación del comportamiento de los trabajadores.

De igual forma, la comunicación interna cumple con tres funciones importantes que son la implicación del personal, el cambio de actitudes y la mejora de la productividad.

> La implicación del personal significa mantener una relación entre el individuo y la empresa para conseguir que cumpla sus expectativas en el seno de la empresa o institución, de manera que asocie la mejora de la empresa a su propia mejora. Esto se consigue gracias a la motivación, poniendo en práctica un plan de comunicación con los trabajadores de la empresa, con lo cual se conseguirá que el trabajador se sienta motivado, y que se le reconozca un lugar dentro de la empresa.
>
> Conseguir un cambio de actitudes. La dinámica de los últimos años respecto a los numerosos cambios que la sociedad está atravesando, y la rápida incorporación de las nuevas tecnologías a la empresa, está demandando a la misma, un cambio respecto a sus procesos comunicativos. Para producir este cambio, se hace necesario desterrar viejas ideas y procesos sobre el uso de la comunicación en la empresa. El enfoque comunicativo tradicional, ha de dar paso a otro flexible, capaz de dar respuesta inmediata a los problemas que se generan diariamente en la empresa, lo cual requiere un cambio actitudinal.
>
> Mejora de la productividad. Si transmitimos la información operativa eficaz, clara, fluida y a tiempo, y además el personal se encuentra identificado con los objetivos y la cultura de la organización, estamos consiguiendo una mejora en la productividad. El trabajo se hace mejor y la gran beneficiada es la empresa.[91]

[91] Publicaciones Vértice, *Comunicación interna*, p.9

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Identifica los tipos de comunicación organizacional que existen en tu universidad y centro de trabajo. Elabora un reporte de investigación.

3.3 FLUJO DE LA COMUNICACIÓN EN LAS ORGANIZACIONES

Las organizaciones están formadas por individuos que ocupan ciertas posiciones o representan determinados roles. El flujo de mensajes entre estas personas, sigue ciertos caminos que se denominan redes de comunicación, que existirán tanto si incluye a dos personas como a toda la organización. Son bastantes los factores que influyen en la naturaleza y la extensión descendente de la red de comunicación.

3.3.1 Descendente

La comunicación descendente involucra todos los mensajes que fluyen de la dirección hacia los empleados. Smith, y otros, "consideran que la comunicación descendente es la dimensión de canales formales más frecuentemente estudiada".[92] El prestigio, la autoridad y la tradición, son demostrados en las comunicaciones descendentes; quienes ocupan puestos superiores en la organización se interesan, naturalmente, por la eficacia de las comunicaciones destinadas a sus empleados.

Pero, ¿hasta qué punto los mensajes descendentes logran las respuestas que desea el directivo que envía el mensaje? Los análisis en comunicación descendente responden a esta pregunta. La comunicación descendente establece el ritmo, y constituye el ambiente que se requiere para que la comunicación ascendente sea eficaz.

En la mayoría de las comunicaciones descendentes, "fluyen mensajes de tarea o de mantenimiento, que se relacionan con directrices, objetivos, disciplina, órdenes, preguntas y políticas".[93] Katz y Kahn, identifican cinco tipos de comunicación descendente:

[92] bibadm.ucla.edu.ve/cgi-win/be_alex.exe?Documento...
[93] Hall Richard, *op.cit.,* p. 116

1. Instrucciones laborales. Directrices que explican una tarea específica.
2. Exposición razonada de los trabajos. Mensajes que indican la manera en que se relacionan determinadas tareas con otras tareas de la organización.
3. Procedimientos y prácticas. Mensajes que se relacionan con las políticas, reglas, regulaciones, beneficios, etc., de la organización.
4. Feedback. Mensajes que elogian el trabajo individual de un empleado.
5. Adoctrinamiento de objetivos. Mensajes que se diseñan para motivar a los empleados, y en los que se explica la misión general de la organización, y la manera en la que se relaciona con estos sistemas de objetivos.

3.3.2 Ascendente

La comunicación ascendente se define como los mensajes que fluyen de los empleados hacia los superiores, generalmente con la intención de formular preguntas, proporcionar feedback y hacer sugerencias. La comunicación ascendente tiene como resultado mejorar la moral y las actitudes de los empleados, por ello los mensajes que siguen las redes ascendentes se clasifican como de integración o humanos.

Smith afirma que las comunicaciones ascendentes, "sirven de feedback para la gerencia, proporcionando indicios del éxito conseguido por un mensaje dado, además las comunicaciones ascendentes pueden estimular la participación de los empleados en la preparación de políticas operativas aplicables al departamento o a la organización".[94]

Planty y Machaver aseguran que existen cuatro razones por las que la gerencia debe valorar la comunicación ascendente:

1. Indica la receptibilidad del ambiente para la comunicación descendente.
2. Facilita la aceptación de las decisiones tomadas, animando a los empleados a participar en el proceso de toma de decisiones.

[94] Rodríguez Valencia, Joaquín, *Introducción a la administración,* p. 79

3. Proporciona el feedback en la comprensión, por parte de los empleados, de la comunicación descendente.
4. Anima a la presentación de ideas valiosas.

"Scholz menciona que la comunicación ascendente es indispensable para la planificación eficaz, toma de decisiones y motivación".[95]

Planty y Machaver, sostienen que las comunicaciones ascendentes deben incluir mensajes relacionados con:

- Lo que están haciendo los empleados.
- Los problemas laborales no resueltos.
- Sugerencias de mejoras.
- Lo que los empleados sienten y piensan con relación a sus trabajos, colegas, y a la compañía.

Las actividades de comunicación que generalmente se incluyen en las comunicaciones ascendentes son, asesoramiento, sistemas de discusión y liquidación de quejas, charlas, políticas de puerta abierta, sistemas de sugerencias, encuestas de opinión, cartas de los empleados, reuniones sociales y mítines.

Planty y Machaver, concluyen diciendo que el método más efectivo para motivar las comunicaciones ascendentes, consiste en escuchar con simpatía los contactos informales que se dan a diario, tanto en el interior del departamento como fuera del área de trabajo.

3.3.3 Lateral u horizontal

La comunicación horizontal se define como el intercambio lateral de mensajes entre individuos que se encuentran en el mismo nivel de autoridad dentro de la organización.

[95] Fernández, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* p. 99

"Las investigaciones de Burns, David, Simpson, Walton, Massie, Anzies, Katz y Kahn, identificaron varios propósitos de la comunicación horizontal"[96] dentro del marco de la organización:

1. Coordinación de la tarea. Los jefes de departamento se pueden reunir cada mes para discutir la contribución de cada departamento para la consecución de los objetivos del sistema.
2. Resolución de problemas. Los miembros de cada departamento, se pueden reunir para discutir la manera de enfrentar un probable corte en el presupuesto; tal vez lo solucionen mediante la técnica de búsqueda de sugerencias.
3. Participación en la información. Los miembros de un departamento se pueden reunir con los representantes de otros departamentos para proporcionarles nuevos datos.
4. Resolución de conflictos. Los miembros de un departamento se pueden reunir para discutir un conflicto propio a su departamento, o a varios departamentos.

3.3.4 Diagonal

La comunicación diagonal se produce entre individuos o departamentos que no están al mismo nivel de jerarquía.

De naturaleza informal, y utilizada con frecuencia entre grupos del personal y funciones del mismo nivel, así como en organizaciones de proyectos, es otra faceta de la comunicación multidireccional, habitual cuando las comunicaciones fluyen en todas direcciones al mismo tiempo. Las comunicaciones diagonales permiten a los individuos con diversa información participar en la solución de problemas con personas de otros niveles dentro de la organización. Este sistema de comunicación informal permite a los directores y gerentes vigilar las comunicaciones de los empleados y comunicarse con los asociados de forma rápida, sin pasar a través de un sistema de comunicación oficial y laborioso.[97]

[96] Hall Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* p.111
[97] Marriner Tomey, Ann, *Guía de gestión y dirección de enfermería*, p. 11.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Con ayuda de tus compañeros, dramatiza los flujos de comunicación en las organizaciones.

AUTOEVALUACIÓN

1. Es la acción de un subordinado para ejecutar tareas que le han sido asignadas o delegadas:
2. Es la calidad o estado de una persona para estar sujeta a enjuiciamiento por una acción o resultado, en relación a una tarea o misión, para cuya ejecución le fueron dadas autoridad y responsabilidad:
3. Tipo de departamentalización que comprende la disposición del trabajo de acuerdo a los productos, clientes, situación geográfica:
4. Tipo de departamentalización que consiste en la división del trabajo de acuerdo a lo que se va a producir:
5. Tipo de departamentalización que consiste en disponer departamentos para servir a determinados territorios:
6. Tipo de departamentalización que tiende a separar en distintos departamentos funciones como producción, compras, almacén, etc.:
7. Esta etapa consiste en realizar una recopilación ordenada y clasificada de todos los factores y actividades necesarios para lleva a cabo, de la mejor manera, un trabajo:
8. En la comunicación de las organizaciones, es el enfoque que sintetiza la confluencia de la teoría matemático informacional, la teoría clásica de las organizaciones, y la psicología conductista:
9. En la comunicación de las organizaciones, es el enfoque que encuentra un nicho fértil en el área de las ciencias de la administración, y postula la importancia de la comunicación en el funcionamiento de la organización.
10. Tipo de comunicación que se define como el intercambio de información, dentro y fuera de una empresa, con un objetivo previamente planificado:

RESPUESTAS

1.- Responsabilidad.

2.- Obligación.

3.- Por propósitos

4.- Por producto.

5.- Por territorio.

6.- Por procesos.

7.- Descripción de funciones.

8.- Enfoque mecánico.

9.- Enfoque sistémico.

10.- Comunicación empresarial.

UNIDAD 4

PROBLEMAS EN LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL

OBJETIVO

El estudiante identificará los problemas más comunes en la comunicación dentro de las organizaciones.

TEMARIO

4.1 Técnicos

4.2 Semánticos

4.3 De efectividad

4.4 Filtración

4.5 Percepción selectiva y defensa

4.6 Lenguaje

MAPA CONCEPTUAL



INTRODUCCIÓN

Como se mencionó en unidades anteriores, el proceso comunicativo es complejo. Dentro de las organizaciones, el proceso de comunicación es más dinámico y práctico, y esto puede generar diversos problemas, entre los más importantes se encuentran los de nivel técnico, semántico y de influencia. Así como también, los de lenguaje, de filtración y de percepción, que se perciben de igual manera en cualquier organización.

En esta unidad se muestran las consecuencias que estos problemas pueden causar, y la oportunidad que tiene la organización para convertir ese problema en una solución.

4.1 TÉCNICOS

En general, en la comunicación se pueden producir problemas en tres niveles diferentes: técnico, semántico y de influencia. Los problemas técnicos inciden especialmente a la fidelidad con que la información se transmite desde el emisor hasta el receptor. Estos problemas se pueden presentar en todas las formas de comunicación, ya sea por ejemplo, en el lenguaje escrito (símbolos discretos), en la transmisión telefónica a radiofónica (señal variable), o en la televisión (imagen bidimensional variable).

"Entre las dificultades de orden técnico que existen en la comunicación, se encuentran el feedback, las dificultades en la semántica y en el contexto".[98]

El feedback es una parte importante del proceso de comunicación, sin embargo, si se maneja de forma incorrecta puede constituir un obstáculo; esto se debe a que tanto el emisor como el receptor, se resisten a examinar la información que se transmiten mutuamente, entonces si no entienden correctamente lo que el otro desea transmitir, esto ocasiona una ruptura en la comunicación.

El contexto en el que se desarrolla la comunicación debe ser idóneo, ya que entre más obstáculos existan en la transmisión del mensaje, mayor será la dificultad para llegar al receptor, esto provoca una interpretación ya sea adecuada o inadecuada.

4.2. SEMÁNTICOS

> Los problemas semánticos se refieren a la interpretación del significado por el receptor, comparado con el significado que el emisor quiso dar a su mensaje. Se trata de una situación de amplio alcance y muy complicada, incluso en el caso de que los limitemos a problemas sencillos de lenguaje hablado, esta dificultad puede ser reducida a límites razonables mediante explicaciones, pero nunca desaparecerá por completo. Dichas explicaciones probablemente no serán más que aproximaciones a las ideas que se tratan de exponer, pero estas

[98] Míguez Pérez, Mónica, *Comunicación y comportamiento,* p. 47

aproximaciones resultan inteligibles si son hechas en un lenguaje que ha llegado a ser razonablemente claro mediante el uso.[99]

"Las dificultades en la semántica se refieren al significado de las palabras. En definitiva, si el código empleado para difundir el mensaje es un idioma, no es extraño que una mala utilización semántica pueda producir distorsiones en la comunicación".[100]

4.3 DE EFECTIVIDAD

Los problemas de la influencia o la efectividad radican en la medida en que el significado transmitido al receptor da lugar por su parte, a la conducta que nosotros deseamos de él. A primera vista, quizá parezca muy limitado el pretender que el único propósito de la comunicación consiste en influir sobre la conducta del receptor; pero si adoptamos una definición de conducta razonablemente amplia, veremos claramente que la comunicación, o bien afecta a la conducta, o bien carece de todo efecto comprobable o discernible. Podríamos sentirnos inclinados a pensar que los problemas técnicos radican únicamente en los detalles de ingeniería para lograr un buen sistema de comunicaciones, mientras que la mayor parte del contenido filosófico de los problemas de comunicación reside en los problemas semánticos y de efectividad.[101]

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Elabora un mapa mental de los problemas técnicos, semánticos y de efectividad en la comunicación organizacional.

4.4. FILTRACIÓN

Se refiere a la modificación de los mensajes conforme pasan por cada eslabón de una cadena ascendente de transmisores, de forma que se adecúen a lo que

[99] Monsalve Ramírez, Alfonso, *Teoría de información y comunicación social*, p. 25
[100] Míguez Mónica, *op.cit.,p.* 94
[101] Monsalve Ramírez, Alfonso, *Teoría de información y comunicación social*, p. 25

se cree que los destinatarios desean percibir. Cuando una información debe recorrer varios niveles jerárquicos hasta el director general, en cada uno se puede introducir alguna matización o recorte para que el mensaje no sea tan crudo o tan negativo, y las consecuencias no afecten severamente a quienes ocupan la estructura de mando por la que circula.

El procedimiento es muy típico en el campo de la política, sobre todo en regímenes de tipo autoritario. Pero porque se mencione menos en el caso de las empresas no puede suponerse que sea infrecuente.

Sin duda una cultura empresarial de poca tolerancia al conflicto y al riesgo, asociada generalmente a direcciones más inspiradoras de temor que de confianza o que no quieren problemas, facilita la filtración.[102]

4.5. PERCEPCIÓN SELECTIVA Y DEFENSA

La percepción selectiva se relaciona con la dificultad o incluso incapacidad de ver la realidad ajena a los propios antecedentes, intereses y experiencias.

Una empresa puede hundirse por la "miopía" de sus dirigentes para detectar las condiciones medioambientales y los requerimientos que imponen para su éxito en los nuevos tiempos. La frase "siempre nos ha ido bien así y nos seguirá yendo" puede revelar una incompetencia para percibir el auténtico panorama de riesgos y oportunidades al que la corporación ha de enfrentarse para sobrevivir. A veces subyace a este problema la inseguridad y el temor a enfrentarse a lo nuevo y desconocido.

A nivel interno, un caso de percepción selectiva de consecuencias potencialmente serias es el localismo de los departamentos o secciones, que les impide ver más allá de sus problemas e intereses particulares e, incluso les mueve a contemplar a los otros como competidores y enemigos, en detrimento de la integración imprescindible relacionada con una visión global de la empresa.

La percepción selectiva se contradice con la visión amplia, libre de prejuicios, globalizadora, imaginativa y flexible que cada vez se requiere más para el buen ejercicio de la dirección.[103]

[102] Lamata Cotanda, Fernando, *Manual de administración y gestión sanitaria*, p. 363
[103] Lamata Cotanda, Fernando, *op. cit.*, p. 363-364

4.6 LENGUAJE

Dos factores que influyen en el lenguaje que utiliza cada persona, y en la interpretación que le da a las palabras, son los antecedentes culturales y la educación, por esta razón, las palabras tienen un significado diferente para cada persona.

Los empleados en una organización tienen diferentes procedencias. Así, los grupos de empleados en departamentos tienen especialistas que crean sus palabras propiamente técnicas. En las grandes organizaciones, los miembros se encuentran dispersos de forma geográfica, y operan en países diferentes, y las personas de cada lugar utilizan términos característicos de su región.

"La existencia de niveles verticales también causa problemas de lenguaje"[104] por ejemplo, se han descubierto diferentes significados de palabras, a diversos niveles de la administración, así los directivos mencionan la necesidad de *incentivos* y *cuotas*, sin embargo estos términos suponen una manipulación y originan resentimiento entre los gerentes de nivel inferior.

En resumen, se puede decir que aunque las personas hablen el mismo idioma, no se utiliza de forma uniforme. Si tuviéramos conocimiento de la manera en que cada persona altera el lenguaje, serían mínimos los problemas de comunicación, sin embargo, los miembros de una organización no conocen los cambios lingüísticos que han hecho con quienes se comunican; los emisores, en general suponen que los términos y las palabras que usan significan lo mismo para el receptor que para ellos, pero comúnmente esto es incorrecto.

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE

Crea un diálogo en el que utilices la percepción selectiva y el lenguaje, como problemas en la comunicación organizacional.

[104] Pérez Gutiérrez, Mario, *Los procesos de comunicación,* p. 77 y Cfr. P. Robbins, Stephen, *Comportamiento organizacional,* p. 298

AUTOEVALUACIÓN

Instrucciones

Contesta las siguientes preguntas:

1. En el ámbito de la comunicación organizacional, son los problemas que afectan principalmente a la fidelidad con que la información se transmite desde el emisor hasta el receptor:

2. En la comunicación organizacional, son los problemas que se refieren a la interpretación del significado por parte del receptor, en comparación con el significado que el emisor deseaba dar a su mensaje:

3. Estos problemas radican en la medida en que el significado transmitido al receptor da lugar por su parte, a la conducta que se desea de él:

4. Se refiere a la modificación de los mensajes conforme pasan por cada eslabón de una cadena ascendente de transmisores, de forma que se adecúen a lo que se cree que los destinatarios desean percibir:

5. Se relaciona con la dificultad o incapacidad de ver la realidad ajena a los propios antecedentes, intereses y experiencias:

6. Son factores que influyen en el lenguaje que utiliza cada persona:

RESPUESTAS

1.- Problemas técnicos.

2.- Problemas semánticos.

3.- Problemas de la influencia o la efectividad.

4.- Filtración.

5.- Percepción selectiva.

6.- La educación y los antecedentes culturales.

BIBLIOGRAFÍA

Abatedaga, Nidia, *Comunicación: epistemología y metodologías para planificar por consensos*, Argentina, Brujas, 2008.

Andrade, Horacio, *Comunicación organizacional interna: procesos, disciplina y técnica,* España, Netbiblio, 2005.

Brenes Bonilla, Lizette, *Dirección estratégica para organizaciones inteligentes,* Costa Rica, Euned, 2003.

De Val Pardo, Isabel, *Organizar, acción y efecto,* España, Esic, 1997.

Fernández Collado, Carlos, *La comunicación en las organizaciones,* México, Trillas, 2009.

H. Hall, Richard, *Organizaciones, estructuras, procesos y resultados,* México, Prentice Hall, 1996.

Martín, Fernando, *Comunicación en empresas e instituciones: de la consultora a la dirección de comunicación,* España, Universidad de Salamanca, 1997.

Lamata Cotanda, Fernando, *Manual de administración y gestión sanitaria*, España, Díaz de Santos, 1998.

Martínez Celdrán, Eugenio, *Lingüística: Teoría y aplicaciones,* España, Masson, 2002.

Marriner Tomey, A., *Guía de gestión y dirección de enfermería,* España, Elsevier, 2009.

Míguez Pérez, Mónica, *Comunicación y comportamiento del consumidor,* España, Ideaspropias, 2006.

Monsalve Ramírez, Alfonso, *Teoría de la información y comunicación social*, Ecuador, Abya Yala, 2003.

P. Robbins, Stephen, *Comportamiento organizacional*, México, Prentice Hall, 2004.

Palomo Vadillo, María Teresa, *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo,* España, Esic, 2008.

Pérez Gutiérrez, Mario, *Los procesos de comunicación,* España, UOC.

Publicaciones Vértice, *Comunicación interna,* España, Vértice, 2008.

Reyes Ponce, Agustín, *Administración moderna*, México, Limusa, 2008.

Rodríguez Valencia, Joaquín, *Introducción a la administración con enfoque de sistemas,* México, Cengage Learning Editores, 2003.

Serrano, Sebastiá, La semiótica: una introducción a la teoría de los signos, España, Montesinos, 1984.

Vasilachis de Gialdino Irene*,* "El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales"*, Forum: Qualitative Social Research,* volumen 8, núm. 3, artículo 6, Argentina, 2007.

GLOSARIO

Ascendente: Que asciende o sube.

Atinentes: Referente a algo.

Bifurcación: Separar algo en varias partes.

Biunívoca: Se utiliza para correspondencias entre varios elementos.

Canal: Medio por el cual se ponen en contacto el emisor y el receptor.

Comunicación: Por medio de este proceso se transmite información.

Contorno: Es la zona que rodea un lugar o población.

Ciencia: "Conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales".[105]

Codificar: Expresar un mensaje a través de un código determinado de palabras, letras, etc.

Código: Sistema de reglas y símbolos que permiten formar y comprender un mensaje.

Comportamiento: Conjunto de reacciones y actividades adaptativos a los estímulos que proceden del exterior.

[105] http://www.elcastellano.org/cgi-bin/diff.pl?palabra=ciencia

Conducta: Es la manera como los individuos se comportan en su vida y acciones.

Cuota: Porción o parte fija y proporcional de un todo.

Decodificar: “Aplicar las reglas adecuadas a un mensaje que ha sido emitido en un sistema de signos determinado para entenderlo”.[106]

Descendente: Que desciende o baja.

Dintorno: Delineación o trazado de las partes de una figura.

Disciplina: Conjunto de reglamentos o leyes que gobiernan ciertos cuerpos.

Emisor: Es quien expresa alguna información.

Entorno: Conjunto de circunstancias, morales y físicas, que rodean a algo o a una persona..

Entropía: Medida del grado de desorden.

Estructura: Colocación y orden de las partes dentro de un todo.

Filtración: Información que se filtra para que se conozca de forma pública.

Geometría: “Parte de las matemáticas que estudia las características del espacio, las relaciones entre puntos, etc.”[107]

Hermenéutica: Disciplina que estudia la interpretación de los textos para investigar su verdadero sentido.

[106] http://es.thefreedictionary.com/decodificada
[107] http://es.thefreedictionary.com/geometr%C3%ADa

Homeostasis: Mediante este proceso, un sistema o un organismo conserva constantes sus propios parámetros, de forma independiente de las condiciones del medio externo.

Incentivo: Que impulsa a hacer o desear algo.

Jerga: Así se le denomina a una variedad del habla diferenciada de la lengua estándar.

Lengua: Es un sistema de signos escritos y orales que usa una comunidad de hablantes para comunicarse.

Lenguaje: Capacidad del ser humano para expresar pensamientos y sentimientos.

Mensaje: Es lo que expresa el enunciador.

Modelo: "Arquetipo digno de ser imitado que se toma como pauta a seguir".[108]

Organización: Conjunto de medios organizados y de personas con un objetivo específico.

Percepción: "Proceso por el cual una persona tiene conocimiento del mundo exterior a partir de las impresiones que le comunican los sentidos".[109]

Proceso: Grupo de distintas etapas o fases sucesivas que tiene un fenómeno o una acción.

Receptor: Es quien recibe un mensaje y lo interpreta.

[108] http://www.wordreference.com/definicion/modelo
[109] http://es.thefreedictionary.com/percepci%C3%B3n

Semántico: Relativo al significado de las palabras u oraciones.

Semiótica: “Ciencia que estudia los signos como instrumentos de comunicación en sociedad”.[110]

Simbólico: Que se expresa por medio de símbolos.

Sistema: Grupo de funciones, virtualmente referenciada sobre ejes.

Sociedad: Grupo de individuos que comparten una cultura y que se relacionan interactuando entre sí.

Teoría: “Conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación”.[111]

[110] http://es.thefreedictionary.com/semi%C3%B3tica
[111] http://www.diclib.com/cgi-bin/d1.cgi?base=alkonageneral&page=showid&id=95195

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Sistema de Información Científica

Barrio, J.A.; García, M.R.; Ruiz, I.; Arce, A.

EL ESTRÉS COMO RESPUESTA

International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, 2006, pp. 37-48
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores
Badajoz, España

Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311003

International Journal of Developmental and Educational Psychology,
ISSN (Versión impresa): 0214-9877
fvicente@unex.es
Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores
España

¿Cómo citar? | Número completo | Más información del artículo | Página de la revista

www.redalyc.org
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EL ESTRÉS COMO RESPUESTA

Barrio, J.A.
García, M.R.
Ruiz, I.
Arce, A.
Universidad de Cantabria

RESUMEN:

Decir "voz" es lo mismo que decir elasticidad o equilibrio. Se producirá más y mejor voz cuando el sistema vocal sea más elástico. Gran parte de los problemas de la voz se originan cuando se pierde esta elasticidad, cuando el sistema se transforma en algo rígido, en un sistema con tensión. Existen muchos factores que pueden provocar rigidez, pero podríamos decir que los más frecuentes son: el abuso vocal, el mal uso vocal y, especialmente, el estrés o los conflictos emocionales.

Conocer a fondo cualquiera de estos factores es importante para reducir su acción y que afecte lo menos posible a nuestra voz. Cuando un profesional de la voz tiene que hablar sometido a una gran rigidez del sistema fonatorio, los efectos indeseables (fatiga, ronquera, dolor...) aparecen muy temprano. Por esto, intentaremos describir el estrés, es decir, la respuesta del organismo ante estímulos con carga emocional, y algunos trucos para disminuir sus efectos o bien para eliminarlos. **El estrés APAGA tu voz.**

PALABRAS CLAVE: Estrés, Voz.

El estrés no es un fenómeno reciente. Ha existido siempre íntimamente ligado a la evolución del ser humano y a la vida. El mismo proceso de nacer – el paso a través del canal del parto- constituye una situación fuertemente estresante. Desde siempre el hombre

se enfrenta con el estrés y posiblemente gracias a él ha sobrevivido, ya que se ha visto obligado a adaptarse a un mundo en constante transformación.

La expresión estrés es utilizada por primera vez con una perspectiva psicobiológica en 1926 por Selye, cuando era un estudiante de segundo curso de medicina en la Universidad de Praga. En su acepción inicial estrés significa respuesta, y al estímulo o agente que producía esa reacción de estrés se le denominaba estresor. El estresor sería el causante del estrés. Hasta ese momento éste término se empleaba únicamente en ingeniería para designar los efectos de una fuerza al actuar en contra de una resistencia.

En 1973, el propio Selye definía el estrés como "la respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda que sobre él se ejerce". Lo característico del estrés es el esfuerzo adaptativo frente a un problema y la reacción inespecífica.

Actualmente el uso de la palabra estrés tiene una gran difusión en nuestro lenguaje cotidiano, habiéndose convertido en un término de uso muy común. Entre los varios calificativos que se han utilizado para identificar el siglo XX, uno de los más repetidos es el del estrés, entendido como un elemento causal del malestar personal y de gran parte de enfermedades. Sin embargo, hemos de saber que el estrés es un componente normal de nuestras vidas y por tanto no es evitable. En general pensamos en agentes estresores nocivos, sin embargo, el estrés puede ser producido igualmente por acontecimientos placenteros (una buena noticia, puede ser un estresor importante). Es prioritario que sepamos discernir en nuestra vida lo que representan acontecimientos importantes y no tan importantes, y enfocarlos desde una correcta perspectiva de su relevancia. Tenemos la necesidad de hacer un análisis pausado de los acontecimientos cotidianos que nos pueden estar oprimiendo para racionalizarlos e intentar alcanzar una respuesta más saludable. Tenemos que reflexionar sobre nuestro estilo de vida. Y qué mejor motivación podemos tener para modificar determinados estilos de vida estresantes que la mejora de nuestra propia salud. La salud es nuestro bien más preciado y tenemos que esforzarnos y motivarnos para cuidarla.

En la actualidad se reconoce que muchas enfermedades se encuentran determinadas o influidas por los estilos de vida o por las acciones de otros humanos. Cuando hablamos de estilo de vida, nos referimos a la manera con la que cada uno de nosotros pensamos, sentimos y realizamos nuestra vida; abarca nuestro trabajo, relaciones, creencias, aficiones, ocio, tipo de alimentación, percepciones que tengamos sobre el mundo, la sociedad, los demás, etc. Uno de los factores mas importantes del estilo de vida es la activación del estrés que acompaña a esa vida; la cantidad de estrés que afrontamos.

Solemos identificar la respuesta de estrés como preparación, defensa y activación para enfrentarse de manera más o menos adecuada a las situaciones de vida. Desde una utilización usual en lenguaje cotidiano, parece que la respuesta de estrés

tiene efectos necesariamente nocivos para el organismo. Sin embargo, se pueden diferenciar entre un tipo de estrés productivo o positivo (eu-estrés), que posibilita respuestas eficaces, potentes y facilitadoras de bienestar, y un estrés destructivo (di-estrés) que se acompaña de sufrimiento, tensiones y escasa eficacia; a lo largo de este trabajo vamos a centrarnos en este último tipo de estrés.

Vamos a comprender con algunos ejemplos que es el estrés. (gran parte de las notas para explicar el estrés han sido tomados del libro de Vitus B. Dröscher, "Sobrevivir, la gran lección del reino animal". Editorial Planeta, Barcelona, 1979, 13- 29).

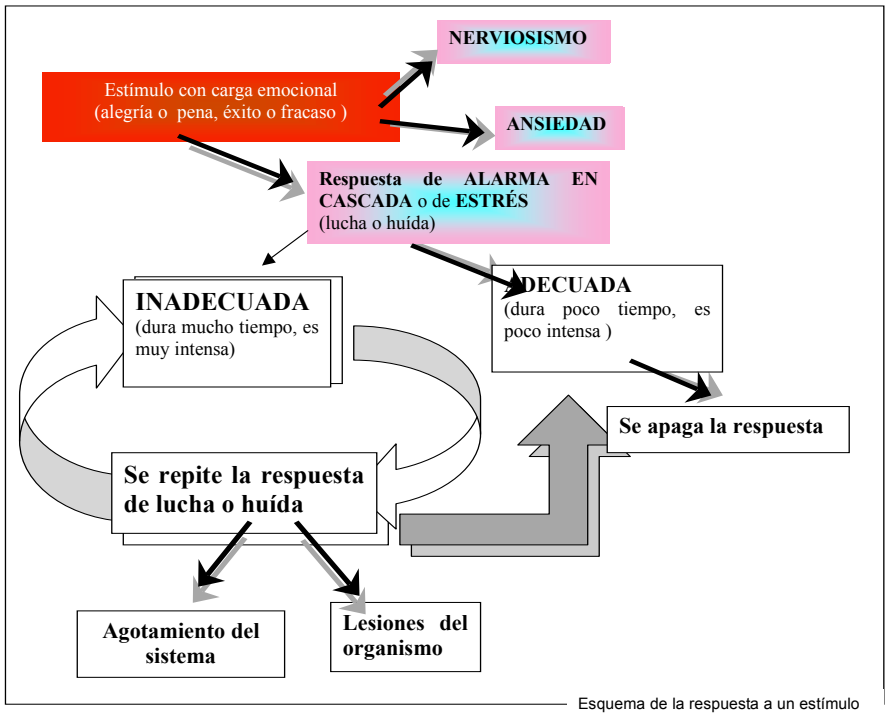
"En la estepa de Africa Oriental unos cazadores de animales vivos lograron echar el lazo a una jirafa, desde un vehículo en pleno campo. Obligaron al animal, de cinco metros de altura, a meterse en una jaula de transporte sobre un camión. Todo parecía transcurrir perfectamente. Pero cuando el motor arrancó, la jirafa se desplomó en silencio, muerta. Causa de la muerte: estrés por miedo al enemigo(...).

Durante muchos años Anna Borchert, una viuda y su perro de aguas fueron amigos inseparables. Cuando la viuda murió, sus parientes llevaron al perro a un hogar para animales abandonados. El animalito se negó a tocar la comida y con el rabo entre las piernas falleció al cabo de tres días, es decir, antes de que tuviera tiempo de morir de hambre. Causa de la muerte: estrés motivado por la paralizadora tristeza de haber perdido todo lo que tenía en el mundo (...).

Desde las primeras horas de la mañana nuestro tordo Floristán aceptó el desafío de un rival intruso y desconocido, al que de inmediato bautizamos con el nombre de Pizarro, y los dos pájaros se lanzaron a una auténtica competición de canto. Se disputaban el dominio del jardín y a la hembra, Leonore, que llevaba dos semanas apareada con Floristán. Desde las copas de dos pequeños abetos cada uno trataba de cantar más y mejor que el otro. Hacia el mediodía, Floristán estaba excitado y en las notas medias su canto se fue atenuando; se atascaba en los trémolos y, poco después, era incapaz de dar el Do de pecho. Entonces Leonora, que había sido testigo de la batalla de nuestros dos maestros cantores, abandonó a su Floristán y emprendió un vuelo corto para colocarse al lado de Pizarro y cariñosamente acuñó su pico en las plumas del cuello del vencedor. Esto fue demasiado para el infeliz Floristán. Su canto, ya bastante decaído, se disipó por completo. Se pasó los dos días siguientes acurrucado en las ramas bajas. Apenas era una sombra de sí mismo, y al tercer día amaneció muerto en la hierba del jardín. No presentaba ninguna lesión externa apreciable. Causa de la muerte: estrés por la pérdida de su hembra y de su territorio (...).

Un estrés continuado, sin ninguna pausa para la recuperación, causa en cualquier animal un único y definitivo efecto: la muerte, que puede presentarse al cabo de varios minutos o de pocas horas (según la potencia del estrés). En los casos en que la muerte tarda en producirse, el animal parece consumirse vivo hasta que acaba muriendo" (o.c., p. 13-29).

Estos ejemplos nos muestran algo importante: el estrés no es, en modo alguno, un síntoma exclusivo de los hombres sometidos a las exigencias de una profesión agobiante y de responsabilidad. No sólo se presenta en los altos ejecutivos, sino también en los funcionarios, los obreros, los que ejercen profesiones liberales, los maestros, los estudiantes y los escolares. Y lo que es más: ni siquiera está limitado al ser humano, sino que afecta a todas las manifestaciones de vida superior de nuestro planeta, a todo el reino animal, desde la jirafa hasta el más pequeño de los insectos.



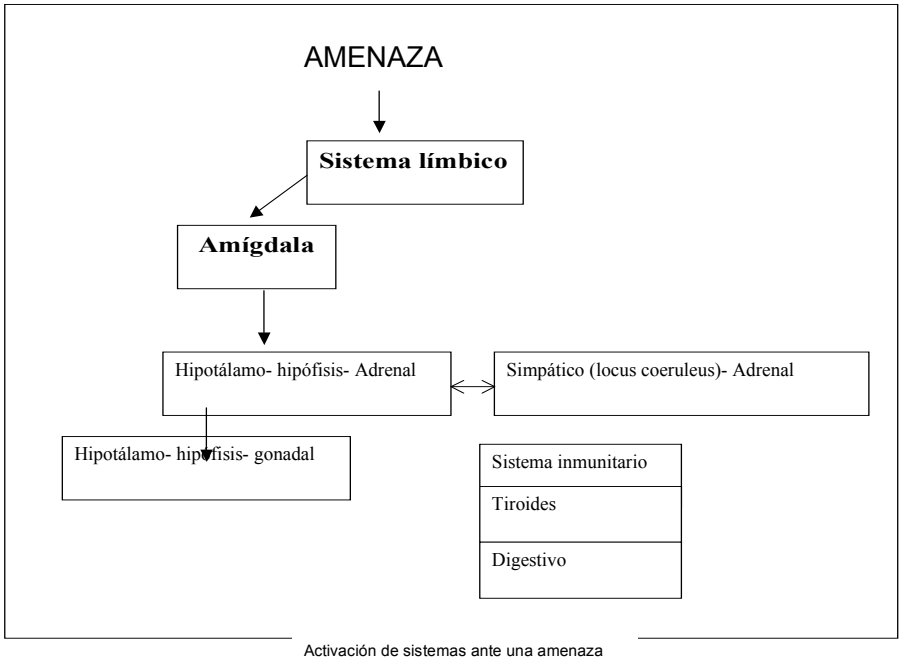
Esquema de la respuesta a un estímulo

El estrés es una reacción de lucha (afrontamiento) o de huída del organismo como respuesta a una amenaza para la supervivencia o la autoestima personal. Es decir, se refiere a las consecuencias de las demandas que nos solicita el ambiente. En consecuencia se produce tanto en condiciones positivas como negativas: la vida cotidiana conlleva indefectiblemente estrés.

Ante un estresor caben en líneas generales, dos reacciones; o bien el sujeto responde con conductas de evitación, o bien responde con conductas de afrontamiento. Las conductas de evitación tratan de evitar al agente estresor, por medios físicos (huida, mirar hacia otro lado, etc.), o psicológicos (se interpreta como no estresante la situación, aunque realmente lo sea). El afrontamiento supone enfrentarse al estresor.

La forma de afrontar el estrés no sólo dependerá de las características del estresor, sino también de los recursos que tenga el sujeto para superarlo.

Esta respuesta es del tipo del disparo en cascada, es decir, que una vez iniciada no puede pararse hasta que se agota. Produce una tempestad neurohormonal, en el que la reacción es global: psicobiológica.



Activación de sistemas ante una amenaza

El sistema nervioso Simpático moviliza energía. El sistema nervioso Parasimpático se activa para favorecer las actividades de goce reposado, de nutrición, de reparación interna.

Según el tiempo que dure la respuesta fisiológica se puede dividir el estrés en:

- **Agudo**. Cuando se pide al organismo una respuesta intensa, de muy breve duración (un frenazo en el coche porque ha aparecido un animal en la carretera).

  "Un grupo de cazadores avanza melancólicamente sobre los campos encharcados por la lluvia. De repente, uno de los cazadores se quedó inmóvil como si hubiera echado raíces. Apenas a tres metros de él estaba una liebre acurrucada en un lecho formado en una de las rugosidades del suelo, y le miraba con los ojos extremadamente abiertos, pero no se movió en absoluto. Precavidamente, el cazador dio un paso más en dirección a su presa. En ese momento el supuestamente adormilado animal se lanzó al aire a un metro de

altura, como si bajo él hubiera estallado una mina, e inició una vertiginosa carrera a setenta kilómetros por hora para alejarse de allí.. Este extraño comportamiento es una reacción de estrés: la liebre, naturalmente, ve al cazador ya de lejos; se apodera de ella un miedo espantoso, pero confía en no ser vista, lo que ocurre con mucha frecuencia. Al mismo tiempo, el estrés bombea su cuerpo con fuertes latidos cardíacos y la máxima irrigación sanguínea llega a todos sus músculos, que se cargan de energía para que el animal, en caso de ser descubierto, pueda salir huyendo con un impulso inicial instantáneo como un rayo y a su máxima velocidad. Es lo mismo que sucede con el coche de carreras cuyo motor se acelera al máximo en punto muerto, para estar preparado para salir..."

- **Subagudo**: la respuesta es moderada, pero dura un período de tiempo mayor (conducir en la ciudad durante un atasco).

  "Investigadores del hospital Monte Sinaí (Nueva York), situaron a unos ratones en un estado atemperado de estrés mostrándoles un gato a cortos períodos de intervalo. Muy pronto, los ratones enfermaron y cogieron la lombriz Solitaria. El continuado estado de angustia les robó todas sus fuerzas defensivas, necesarias para enfrentarse con las infecciones. En una situación semejante las ratas enferman de cáncer..."

- **Crónico**: la respuesta es leve pero dura mucho tiempo: conducir todos los días.

  "En el zoológico de Hamburgo, en 1970, se produjo un número excesivo de nacimientos de monos de la India, con gran regocijo de los asistentes habituales a ese lugar.. Los visitantes del zoo pudieron pasar un buen rato. Pero un buen día el recinto se convirtió en un infierno. Con diabólico griterío aquellos cincuenta animales, que hasta el día anterior formaron una auténtica comunidad pacífica, se lanzaron unos contra otros tratando de darse muerte a mordiscos. Comenzaron a luchar entre sí. No se libraron ni las hembras ni las crías. El griterío resultaba ensordecedor, el pelo volaba por los aires y la sangre brotaba de las heridas producidas por los mordiscos y las orejas arrancadas. Cuando llegaron los guardas con sus mangueras a presión y lograron apaciguarlos, había cinco cadáveres en el campo de batalla. ¿Cómo pudo ocurrir algo semejante?. Los excesivos nacimientos habían llegado a crear, poco a poco, una situación de incomodidad en el recinto, consecuencia de la superpoblación. Los monos se molestaban unos a otros por falta de espacio. Minuto a minuto cada uno de los animales tenía que restablecer su autoridad si no quería ser víctima del abuso de los más fuertes. La angustia existencial fomenta un estrés crónico y destruye de golpe las represiones que, al controlar el instinto de agresión y asesinato, impide que los componentes de un conjunto de monos se maten entre sí. La diferencia con los humanos estriba en que, por suerte, la razón sirve como freno de emergencia. ¡Pobres de nosotros cuando ésta falla..." (o.c., pag. 13-19)

Para que el organismo sea capaz de organizar una respuesta de defensa, tendrá que dar prioridad a unos órganos en vez de otros: todo estará encaminado a un gran trabajo muscular, con una gran atención por parte del cerebro para tomar decisiones de huída o de lucha. Por esto, la respuesta premiará al corazón y al pulmón, que llevarán sangre a los músculos, al trabajo muscular de brazos y piernas y al trabajo en masa del SNC... pero se lo robarán a otros órganos.

Vamos a indicar cómo reaccionan algunos órganos ante esta respuesta:

1. en los órganos del movimiento:

- **la musculatura**: Los músculos pueden realizar un gran trabajo y una gran fuerza. Se produce una gran rigidez de la musculatura del cuello para fijar las extremidades superiores y darles prioridad de movimiento. Por esto, se puede producir agarrotamiento muscular, calambres, dolores, rigidez...
- **la voz y la palabra:** la lengua se mueve poco dentro de la boca, la laringe asciende y se coloca en la parte alta del cuello, se siente una gran tensión de cuello y garganta, la velocidad del habla se acelera, el tono se hace más agudo, la intensidad es mayor... Se pierde la melodía y el vibrato normal de la voz, la voz sale sin proyección. Al final hay gran cansancio vocal.

2. en los órganos para la organización:

- **el cerebro**: está en un estado permanente de alerta, existe una incapacidad para relajarse y para distenderse, desasosiego... Esto puede producir jaquecas, insomnio, pérdida del control de uno mismo, inquietud interna...

  El trabajo del SNC no puede ser fino, ya que estará encaminado a decisiones globales, huir o luchar; incluso, estas decisiones serán dependientes de la situación y del momento, unas veces reaccionará de una manera y otras de otra. Es de todos conocido que bajo la impresión de una catástrofe, el hombre se diferencia muy poco de cualquier animal, por ejemplo, de una gallina que, por temor a ser atropellada por un coche, se pone precisamente en su camino de modo que no puede evitar ser alcanzada. Además, el estrés atonta, por lo que tomar decisiones en las que pueden concurrir varias variables es muy difícil. Por último, cuando uno se siente asustado y se genera estrés, el rendimiento intelectual se ve bloqueado.

3. en los órganos para la distribución de la energía:

- **el pulmón**: intenta captar mucho oxígeno, la inspiración es brusca y amplia, la espiración es masiva y explosiva. Por eso se produce una respiración rápida, superficial y dificultosa haciendo que las emisiones sean cortas; ocasionalmente, estridor inspiratorio,...
- **el corazón:** intenta mover la sangre a gran velocidad para que el oxígeno le llegue a todos los músculos. Por esto se produce taquicardia, palpitaciones, peligro de infarto...

4. en el Sistema Nervioso Vegetativo:

- **los vasos sanguíneos**: vasoconstricción de los vasos sanguíneos de los órganos y aparatos que no son masa muscular... Esto puede producir vértigo, frío en pies y manos...
- **la glándula salival**: escasa secreción de saliva. Esto produce sequedad en cavidades como la boca
- **el estómago**: hipersecreción de los jugos gástricos, disminución de la movilidad gastrointestinal: gastritis, úlceras...

Además, se puede producir pérdida de peso, aumento de la temperatura....

Los daños causados por el estrés al corazón y otros órganos internos son irreparables. En la rejilla "Lesiones del estrés en diferentes órganos" se describen los efectos del estrés agudo y crónico.

Estado de alerta		
	Estrés agudo	**Estrés crónico**
SNC	Mayor atención, más velocidad de procesamiento, mayor atención selectiva, más memoria, euforia	No trabajo fino, jaqueca, insomnio, apatías, disminución de rendimiento, dificultad para el aprendizaje y memoria
Ojo	Midriasis	Fatiga ocular
Corazón	Taquicardia, palpitación, aumento tensión arterial, arritmias, insuficiencia cardiaca congestiva,	HTA, Angor, coronariopatías
Pulmón	Consumo de oxigeno, respiración superficial, rápida, pero con comienzos y finales muy bruscos	Catarros frecuentes, crisis asmática
Aparato Digestivo	Disminución del apetito, Aumento de jugos gástricos, bloqueo intestinal	Inapetencia, Gastritis, úlcera, diarreas persistentes, síndrome de colon irritable
Sexo	Se disminuye la función y la motivación sexual	Pérdida de libido o líbido incontrolada, reglas alteradas, anorgasmia, vaginismo
Vasos	Vértigos, piel fría	Lesiones en piel y cuero cabelludo (alopecia), arterioesclerosis
Musculatura	Disposición para la acción muscular, pero tendencia a la rigidez	Rigidez, agarrotamiento, dolor de cuello y espalda, tortícolis, lesiones óseas y articulares
Voz	Aguda, estridente, aumento de intensidad, monótono, sin vibrato, sin proyección	Fatiga vocal, carraspeo, disestesias, disfonía
Palabra	Aumento de la velocidad, poco inteligible	Farfulleo, mala inteligibilidad palabra
Glándulas	Sudoración, sequedad de mucosas	
General	Inquietud, pérdida del control, fiebre, perdida de peso, disminución de los procesos de crecimiento, disminución del dolor	Fatigabilidad crónica, cansancio, dolor crónico, Ansiedad crónica, desmoralización persistente, depresión melancólica, envejecimiento prematuro
Energía	Movilización de azucares	Obesidad 2ª, diabetes 2ª
Dermatológicos	Rosácea, urticaria, neurodermatitis	Psoriasis, alopecia areata
Sistema Inmunológico	Bloqueo o disminución de las respuestas inmunológicas e inflamatorias y de la reparación y renovación de tejidos, infecciones, alergias, trastornos autoinmunes	Infecciones repetidas, enfermedades autoinmunes
Otros	Endocrinos: síndrome premenstrual	Dolor psicógeno

Lesiones de estrés en diferentes órganos

MECANISMOS DE ACTIVACIÓN

¿Por qué se produce estrés en las personas?. Es el resultado de la combinación de varios elementos estresores que producen reacciones a nivel interno. Estas reac ciones vividas como amenaza producirán desgastes y descompensaciones de los mecanismos de regulación y control de la forma de reaccionar del organismo. Por lo que, en vez de vivir en armonía, en felicidad, con tranquilidad; todo el sistema estará en continua ebullición intentando el organismo dar respuesta de solución a estas situaciones, liberando hormonas que favorecen la acción y estimulando el sistema nervioso (especialmente, el vegetativo). El resultado será:

La activación intensa de muchos órganos para una acción enérgica de respuesta y como no se libera esa energía producida porque no hay una verdadera acción, el desgaste será mayor.

El aprendizaje de formas de reaccionar anormales que se activarán automáticamente ante la mínima presencia de algún estímulo.

Los estresores que producen esta activación constante de los sistemas de control y respuesta son:

1. Ambientales o extrínsecos.
2. Intrínsecos psicoemocionales.
3. Intrínsecos biológicos o por la naturaleza específica de ese organismo.

FACTORES		
Extrínsecos	**Intrínsecos**	
Ambientales	**Psicoemocionales o reacciones emocionales anormales**	**Físicos o biológicos**
Polución ambiental: ruido, aglomeraciones ...	**Frustración**: no alcanzar lo que uno se propone, fracaso, decepción, mala planificación	**Rigidez** muscular generalizada y constante
Tipo de **alimentación**: subalimentación (pobre en minerales y vitaminas...), o superalimentación (exceso de azúcar, exceso de sal...)	**Insatisfacción**: no estar contento con uno mismo, depresión, ideas negativas, ausencia de incentivos, falta de reconocimiento, falta de compañerismo...	**Enfermedades** frecuentes que favorecen un umbral bajo para las respuestas de rechazo. Enfermedades crónicas.
Tóxicos: exceso de tabaco, alcohol y café	**Preocupaciones**: económicas, profesionales, excesiva responsabilidad, no poder o no saber desconectar, darle vueltas a un asunto	**Umbral bajo** al agotamiento por cansancio, por fatiga, por ajetreo diario
Condiciones adversas: cambios de temperatura bruscos, vida en ambientes precarios...	**Conflictos** familiares, personales (desequilibrio afectivo, problemas afectivos, labilidad emocional) y sociales	Intervención **quirúrgica**
Estilo de vida: Excesiva velocidad del ritmo de vida, como en las grandes ciudades. Tráfico	**Inseguridad**, miedo a todo, celos, baja autoestima.	**Traumatismo**
Normas en el trabajo, normas en las relaciones interpersonales	**Personalidad** y carácter que predisponen a reacciones emocionales intensas: ser perfeccionista, ser exigente con uno mismo, Introversión, timidez...	
Sobrecarga de trabajo, de actividad, de obligaciones: muchos asuntos entre las manos,	**Pensamientos** muy rígidos, difíciles de cambiar, pensamientos negativos	
Desgracias: pérdida de un familiar, separaciones traumáticas, despido laboral, jubilación forzosa, bancarrota	**Tipo de respuesta** ante las cosas.	
Choques culturales: necesidades del emigrante		

Factores de Estrés

Estos elementos predisponen al organismo para realizar o para que se mantenga más tiempo una respuesta de alarma ante la presencia de cualquier evento exterior o interior.

El grado de estrés depende:

- del estresor
  - de su intensidad
  - de su frecuencia
  - del número de estresores juntos...
- de la respuesta del individuo:
  - estilo de reactividad (facilidad para el sobresalto o frialdad/ temple)
  - personalidad: neuróticos; tipo A (hostilidad, agresividad, enojo, irritación, resentimiento, ambición, impaciencia, obligado a competir); tipo B (son personas tranquilas, con dominio sobre si mismos y que no sienten impaciencia)
  - resistencia a las agresiones

El grado de resistencia al estrés se mide por la longevidad de la persona o animal.

Se dan distintos modos de reacción (distintas respuestas de estrés) ante la presencia de estresores. Estos modos diferentes de reacción se encontrarían determinados por la forma de ser personal de cada uno de nosotros. Ante una misma situación se producen reacciones diferentes en función de la propia personalidad. Desde esta perspectiva podemos considerar la existencia de seis modos diferentes de reacción ante situaciones estresantes: I) personas con tendencia a desarrollar una dependencia conformista y que pueden reaccionar al estrés con enfermedades (frecuentemente tumorales); II) reacciones de agresividad, irritación, enfado y hostilidad que podrían abocar en enfermedades cerebrovasculares y cardiovasculares; III) reacciones alternadas de los dos tipos anteriores , lo que daría lugar a patrones de reacción histéricos y cuya ambivalencia puede servir como elemento protector ante el cáncer, no estando exentas sin embargo de poder desarrollar algún otro tipo de reacción psicosomática; IV) personas con buen autocontrol, que reaccionan de un modo realista y aplican los recursos personales mas adecuados para cada situación; V) reacciones de tipo emocional-frío, en donde las emociones son reprimidas, tienden a desarrollar estados depresivos; VI) reacciones de transgresión de las normas sociales. Tienden a desarrollar alteraciones conductuales.

CONCLUSIONES

De antiguo se sabe que la vivencia de situaciones estresantes genera una serie de secuelas físicas y psicológicas. Resulta evidente la importancia de aprender estrategias, pautas o trucos que nos ayuden a manejarnos mejor ante situaciones de estrés.

La vida cotidiana conlleva frecuentemente situaciones que pueden representar fuentes de sufrimiento o de perturbación. La adecuada reacción ante los acontecimientos cotidianos positivos (disfrutes tales como: alegrías, buenas noticias, cariños, premios, etc.), o negativos (fastidios como: situaciones irritantes, frustraciones, problemas laborales, discusiones familiares, cuidado de la casa, problemas físicos, disgustos, perder cosas, atascos de tráfico, etc.) tiene gran importancia para las personas, y hay que tener en cuenta que nos encontramos con muchos fastidios diarios.

Merece una reflexión final la presentación de reacciones ante estresores muy intensos, debido a los efectos paradójicos que se han observado y que merecen una investigación profunda. El ejemplo más conocido es el del denominado "síndrome de Estocolmo".

El martes 23 de agosto de 1973, a las 10,15h un atracador de bancos entró en el Sveriges Kreditbank de Estocolmo con un arma y mantuvo como rehenes a lo largo de 131 horas a cuatro empleadas de la empresa y terminó el día 28 de agosto a las 21 horas. Durante ese periodo sucedieron muchas cosas, tales como una llamada de una de las víctimas al entonces primer ministro, Olof Palme, en la que entre otras cosas le expresaba un sentimiento común del grupo de secuestrados de que el "atracador les estaba protegiendo de la policía". Después de la liberación otros secuestrados expresaron una idea similar y se apreció que tenían problemas con sus sentimientos, percibían al secuestrador como protector y salvaguarda de sus vidas. Este fenómeno se ha repetido en diferentes ocasiones en otros contextos. (secuestros, actos terroristas, etc.) y en muchas de ellas aparece el "síndrome de Estocolmo" en alguna medida. Una vez producida la liberación debe darse tiempo a las victimas para que ordenen sus propios sentimientos y adquieran de nuevo su control personal.

Otro tipo de situación intensa es la que se produce en el "Burning Out" ("abrasamiento" o "estar quemado", según autores). Suele tratarse de un aspecto contextual-laboral. Supone una reacción generalizada y mantenida a lo largo del tiempo, que irradia a todos los aspectos de la vida (profesión, familia, amigos, ocio), con síntomas como: fatiga, jaquecas, problemas de sueño, agotamiento, trastornos gástricos, permanencia excesiva en la cama, mayor frecuencia de enfermedades, dolor muscular (especialmente en el cuello y en la parte inferior de la espalda), sentimientos de fracaso, desesperanza, moral baja, depresión, irritabilidad, enfados, etc...

BIBLIOGRAFÍA:

Cautela, J. (1989) Técnicas de relajación. Martínez Roca. Barcelona.

Cruz, Mª Á. y Urdiales, Mª .C.(1996). Estrés del profesor universitario.

Dröscher.V.B.(1979). Sobrevivir, la gran lección del reino animal. Barcelona. Planeta.

Lázarus, R.S. y Folkman, S. (1984). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona Martínez Roca.

Marina, J..A. (2005). Aprender a vivir. Barcelona. Ariel

Marina, J..A y Válgoma Mª de la (2005) La magia de leer. Barcelona. Plaza y Janés

Roca Villanueva, E.(2003). Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional. ACDE Cooperación y Desarrollo. Valencia.

Rojas Marcos L (2005). Nuestra felicidad. Espasa Calpe. Madrid :

Rojas Marcos L (2004). Nuestra incierta vida normal. Aguilar. Madrid.

Sastre G. Y Moreno M. (2002). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género. Gedisa. Barcelona.

Seligman M.E.P (2003). La auténtica felicidad. Vergara. Barcelona.

Torrabadella , P. (2001) Cómo desarrollar la inteligencia emocional. RBA Libros. Barcelona

Vallés Arándiga, A. (2003). Curso de inteligencia emocional. Promolibro. Valencia.

Harvard Business Review
América Latina

La inteligencia social y la biología del liderazgo

por Daniel Goleman y Richard Boyatzis

Septiembre 2008

Reimpresión R0809E-E

Nuevas investigaciones sobre el cerebro muestran que los líderes pueden mejorar el desempeño del grupo al comprender la biología de la empatía.

La inteligencia social y la biología del liderazgo

por Daniel Goleman y Richard Boyatzis

EN 1998, UNO DE NOSOTROS, Daniel Goleman, publicó en estas páginas su primer artículo sobre inteligencia emocional y liderazgo. La respuesta a "¿Qué hace a un líder?" fue entusiasta. Las personas de la comunidad de los negocios y de otros sectores sociales comenzaron a hablar del papel esencial que juegan la empatía y el autoconocimiento en el liderazgo eficaz. El concepto de inteligencia emocional sigue ocupando un lugar prominente en la literatura sobre el liderazgo y en las prácticas cotidianas de coaching. Pero en los últimos cinco años, la investigación en el campo emergente de la neurociencia social –disciplina que estudia lo que sucede en el cerebro cuando las personas interactúan– está comenzando a revelar nuevas y sutiles verdades sobre lo que hace a un buen líder.

El hallazgo más destacado señala que ciertas cosas que los líderes hacen, específicamente demostrar empatía y adaptarse a los estados de ánimo de los demás, literalmente afecta tanto su propia química cerebral como la de sus seguidores. De hecho, los investigadores han descubierto que la dinámica entre líder y seguidor no se trata de dos (o más) cerebros independientes reaccionando mutuamente en forma consciente o inconsciente. En lugar de aquello, las mentes individuales, en cierto sentido, se fusionan en un solo sistema. Creemos que los grandes líderes son aquéllos cuya conducta apalanca poderosamente el sistema de interconexión del cerebro. En el continuo neuronal, los ubicamos en el extremo opuesto a las personas con serios trastornos sociales, tales como el autismo o el síndrome de Asperger, que son caracterizados por el subdesarrollo en aquellas áreas del cerebro asociadas con la interacción social. Si estamos en lo correcto, se deduce que una manera potente de convertirse en un mejor líder es encontrar contextos auténticos en los cuales aprender los tipos de conductas sociales que refuerzan el sistema de circuitos sociales del cerebro. Es decir, liderar eficazmente, tiene que ver más con desarrollar un interés genuino en las personas y el talento para fomentar emociones positivas en aquéllas cuya cooperación y apoyo usted requiere, que con dominar situaciones, o incluso con dominar conjuntos de destrezas sociales.

La idea de que el liderazgo eficaz se trata de tener circuitos sociales poderosos en el cerebro nos ha impulsado a extender nuestro concepto de la inteligencia emocional, el cual habíamos fundamentado en las teorías de la psicología individual. Un concepto basado más en las relaciones para evaluar el liderazgo es la *inteligencia social,* la cual definimos como un conjunto de competencias interpersonales construidas sobre circuitos neuronales específicos (y sistemas endocrinos relacionados) que inspiran a los otros a ser eficaces.

La idea que señala que los líderes requieren destrezas sociales no es nueva, por cierto. En 1920, Edward Thorndike, psicólogo de Columbia University sostuvo que "el mejor mecánico en una fábrica podría fracasar como capataz debido a la carencia de inteligencia social". Más recientemente, nuestro colega, Claudio

Copyright ©2008 Harvard Business School Publishing Corporation. All rights reserved. Todos los derechos reservados.

Fernández-Aráoz, descubrió mediante un estudio sobre ejecutivos recién promovidos al más alto nivel, que aquellos que habían sido contratados por su autodisciplina, empuje, e intelecto a veces eran despedidos posteriormente por no tener las destrezas sociales básicas. En otras palabras, las personas estudiadas por Fernández-Aráoz eran sumamente inteligentes, pero su incapacidad para desenvolverse bien socialmente en su trabajo era, en términos profesionales, autodestructiva.

Lo nuevo de nuestra definición de inteligencia social es su base biológica, la cual exploraremos en las siguientes páginas. Utilizando el trabajo realizado por neurocientíficos, nuestros propios esfuerzos en investigación y consultoría, y las conclusiones de investigadores afiliados al Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, le mostraremos cómo traducir conocimiento recién adquirido sobre las neuronas espejo, las células fusiformes y los osciladores, en conductas prácticas y socialmente inteligentes que pueden fortalecer los vínculos neuronales entre usted y sus seguidores.

Los seguidores reflejan a sus líderes, literalmente

Tal vez el descubrimiento reciente más impresionante en la neurociencia conductual es la detección de *neuronas espejo* en áreas altamente dispersas del cerebro. Neurocientíficos italianos las descubrieron por casualidad mientras monitoreaban una célula específica en el cerebro de un mono que se activaba sólo cuando el mono levantaba su brazo. Un día, uno de los asistentes del laboratorio levantó un coco de helado a su propia boca e impulsó una reacción en la célula del mono. Fue la primera evidencia que demostró que el cerebro está lleno de neuronas que emulan, o reflejan, lo que otro ser hace. Esta clase de células cerebrales –hasta aquel entonces desconocida– opera como un Wi-Fi neuronal que nos permite navegar en nuestro mundo social. Cuando detectamos en forma consciente o inconsciente las emociones de otra persona mediante sus acciones, nuestras neuronas espejo reproducen esas emociones. Colectivamente, estas neuronas crean una sensación instantánea de experiencia compartida.

Las neuronas espejo tienen una importancia especial dentro de las organizaciones debido a que las emociones y acciones de los líderes impulsan a los seguidores a reflejar esos sentimientos y hechos. Los efectos de activar el sistema de circuitos neuronales en los cerebros de los seguidores pueden ser muy potentes. En un estudio realizado recientemente, nuestra colega Marie Dasborough observó dos grupos: uno recibió un feedback negativo sobre su desempeño acompañado por señales emocionales positivas, es decir, asentimientos con la cabeza y sonrisas; el otro recibió feedback positivo que fue entregado con una actitud crítica, es decir, con el ceño fruncido y los ojos entrecerrados. En las siguientes entrevistas realizadas para comparar los estados emocionales de los dos grupos, las personas que habían recibido un feedback positivo acompañado de señales emocionales negativas dijeron que se habían sentido peor acerca de su desempeño que los participantes que habían recibido un feedback negativo pero expresado de forma agradable. De hecho, la forma de entrega del mensaje fue más importante que el mensaje mismo. Y todos saben que cuando las personas se sienten mejor, se desempeñan mejor. En consecuencia, si los líderes esperan obtener lo mejor de sus empleados, deben seguir siendo exigentes pero de maneras que fomenten un estado de ánimo positivo en sus equipos. La antigua táctica de la zanahoria y el garrote, por sí sola, no tiene sentido neuronal; los sistemas tradicionales de incentivos simplemente no bastan para lograr el mejor desempeño de los seguidores.

He aquí un ejemplo de lo que sí funciona. Resulta que existe un subconjunto de neuronas espejo cuya única función es detectar las sonrisas y las risas de otra gente, impulsando sonrisas y risas de vuelta. Un jefe lacónico y sin sentido del humor rara vez hará funcionar esas neuronas en los miembros de su equipo, pero un jefe que se ríe y establece un ritmo relajado hace que esas neuronas funcionen, provocando la risa espontánea y, como resultado, consolida su equipo. Un grupo unido es aquel que se desempeña bien, tal como lo ha demostrado nuestro colega Fabio Sala en su investigación. Descubrió que los líderes con mejor desempeño provocaban la risa de sus subordinados tres veces más, en promedio, que los líderes de desempeño mediano. Otros estudios han demostrado que estar de buen humor ayuda a las personas a absorber información en forma eficaz y a responder ágil y creativamente. En otras palabras, la risa es un tema serio.

¿Tienen las mujeres circuitos sociales más fuertes?

Las personas a menudo preguntan si las diferencias de género son un factor importante en las destrezas de inteligencia social que se requieren para un liderazgo destacado. La respuesta es sí y no. Es verdad que las mujeres, en promedio, suelen tener más habilidades que los hombres para percibir inmediatamente las emociones de los demás, mientras que los hombres suelen tener más confianza social, al menos en los entornos laborales. Sin embargo, las diferencias de género en la inteligencia social que son dramáticas en la población en general casi no existen entre los líderes más exitosos.

Cuando Margaret Hopkins de University of Toledo estudió cientos de ejecutivos de un importante banco, detectó diferencias de género en la inteligencia social en el grupo en general pero no entre los hombres más eficaces y las mujeres más eficaces. Ruth Malloy de Hay Group descubrió un patrón similar en su estudio sobre varios CEO de empresas internacionales. Está claro que el género no determina el destino neuronal.

Ciertamente, hizo la diferencia en un hospital universitario en Boston. Dos médicos a quienes llamaremos doctor Burke y doctor Humboldt estaban compitiendo por el puesto de CEO de la corporación que administraba ese y otros hospitales. Ambos dirigían sus propios departamentos, eran excelentes médicos, y habían publicado artículos de investigación ampliamente citados en prestigiosas revistas médicas. Pero tenían personalidades muy distintas. Burke era intenso, enfocado en su trabajo, e impersonal. Era un perfeccionista implacable y usaba un tono combativo que mantenía a su personal permanentemente tenso. Humboldt era igual de exigente, pero era un hombre muy cálido, incluso tenía algo de lúdico en su personalidad cuando se relacionaba con el personal, sus colegas y los pacientes. Los observadores se percataron de que las personas sonreían y bromeaban más entre sí, e incluso eran más propensas a decir lo que pensaban en el departamento de Humboldt que en el de Burke. El mejor talento a menudo terminaba abandonando el departamento de Burke; en contraste, las personas destacadas eran atraídas al clima laboral más cálido de Humboldt. Reconociendo el estilo de liderazgo socialmente inteligente de Humboldt, el directorio de la corporación del hospital lo nombró CEO.

El líder "finamente sintonizado"

A menudo, los grandes ejecutivos hablan de liderar desde la intuición. En efecto, se reconoce que tener buenos instintos es una ventaja para un líder en cualquier contexto, ya sea para interpretar el estado de ánimo de la organización o para conducir una negociación delicada con la competencia. Los estudiosos del liderazgo caracterizan este talento como la capacidad de reconocer patrones, y señalan que habitualmente es el resultado de una vasta experiencia. Su consejo es: confíe en su intuición, pero considere varias opiniones cuando tome decisiones. Es una buena práctica, por cierto, pero los ejecutivos no siempre tienen tiempo para consultar con docenas de personas.

Los hallazgos de la neurociencia sugieren que es probable que este enfoque sea demasiado cauto. La intuición también está en el cerebro, y es producida en parte por un tipo de neurona conocida como *células fusiformes* debido a su forma. Son aproximadamente cuatro veces más grandes que el resto de las células cerebrales, con una rama extra larga para que sea más fácil unirse a otras células y transmitirles pensamientos y sentimientos más rápidamente. Esta conexión ultrarrápida de emociones, creencias y juicios crea lo que los científicos conductuales denominan nuestro sistema de orientación social. Las células fusiformes impulsan redes neuronales que entran en juego cada vez que debemos elegir la mejor respuesta entre muchas, incluso cuando la tarea es tan rutinaria como seleccionar las prioridades del día de una lista de cosas por hacer. Estas células también nos ayudan a calcular si alguien es confiable y si es la persona adecuada (o no) para un trabajo. En menos de la vigésima parte de un segundo, nuestras células fusiformes disparan información de cómo nos sentimos respecto de esa persona; estos agudos juicios pueden resultar ser muy precisos, tal como lo han comprobado los indicadores de seguimiento. En consecuencia, los líderes no deberían temer actuar siguiendo esos juicios, siempre y cuando también estén sintonizados con los estados de ánimo de otras personas.

Esta sintonización es literalmente física. Los seguidores de un líder eficaz experimentan compenetración con él, o, lo que nosotros y nuestra colega Annie McKee denominamos "resonancia". Gran parte de esta sensación se genera inconscientemente, gracias a las neuronas espejo y los sistemas de circuitos de las células fusiformes. Pero además, hay otro tipo de neuronas involucradas: los *osciladores* coordinan físicamente a las personas regulando cómo y cuándo sus cuerpos se mueven juntos. Es posible ver a los osciladores actuando cuando uno ve a dos personas a punto de darse un beso; sus movimientos se parecen a un baile, un cuerpo respondiendo perfectamente al otro. La misma dinámica ocurre cuando dos violonchelistas tocan juntos. No sólo tocan las notas al unísono, sino que gracias a los osciladores, los hemisferios derechos de los cerebros de los dos músicos están coordinados más estrechamente de lo que están los lados izquierdos y derechos del cerebro de cada uno de ellos.

Ponga en marcha sus neuronas sociales

La activación de las neuronas sociales podemos verla en todas partes. En una ocasión analizamos un video de Herb Kelleher, uno de los cofundadores y ex CEO de Southwest Airlines, paseando por los pasillos del aeropuerto Love Field de Dallas, el centro neurálgico de la línea aérea. Prácticamente podíamos verlo activando las neuronas espejo, los osciladores, y otros sistemas de circuitos sociales en cada persona con la cual se topaba; ofrecía grandes sonrisas, saludaba de la mano a los clientes mientras les decía lo mucho que apreciaba que hicieran negocios con Southwest, abrazaba a los empleados mientras les agradecía su buen trabajo. A cambio, recibió exactamente lo que daba. Una reacción típica fue la de la aeromoza cuyo rostro se iluminó cuando se encontró inesperadamente con su jefe. "¡Oh, querido!", dijo impulsivamente, llena de entusiasmo, y le dio un gran abrazo. Ella después explicó: "Todos se sienten como parte de la familia con él".

Lamentablemente, no es fácil transformarse en un Herb Kelleher o en un Humboldt si usted ya no lo es. No conocemos métodos claros para fortalecer las neuronas espejo, las células fusiformes, y los osciladores; son miles los que se activan por segundo durante cualquier encuentro, y sus patrones exactos de activación permanecen elusivos. Es más, los intentos forzados por exhibir inteligencia social a menudo pueden ser contraproducentes. Cuando se hace un esfuerzo intencional para coordinar movimientos con otra persona, no sólo se activan los osciladores. En tales situaciones, el cerebro usa otros circuitos menos expertos para iniciar y guiar los movimientos; el resultado es que la interacción parece forzada.

La única forma de desarrollar eficazmente su sistema de circuitos sociales es emprender la dura tarea de cambiar su conducta (vea "Primal Leadership: The Hidden Driver of Great Performance", HBR December 2001, de Daniel Goleman, Richard Boyatzis y Annie McKee). Las empresas interesadas en el desarrollo

del liderazgo deben comenzar por evaluar la voluntad de las personas para someterse a un programa de cambio. Los candidatos entusiastas deberían primero desarrollar una visión personal para el cambio y luego deberían someterse a una rigurosa evaluación de diagnóstico, similar a un examen médico, para identificar las áreas de debilidades y fortalezas sociales. Equipada con este feedback, la persona que aspira a ser líder puede ser entrenada en áreas específicas en donde desarrollar mejores destrezas sociales tendrá la mayor recompensa. El entrenamiento puede extenderse desde ensayar mejores formas de interactuar y probarlas en cada ocasión, pasando por ser observado por un coach quien le entregará posteriormente un informe respecto de lo que observó, hasta aprender directamente de un modelo a imitar. Opciones hay muchas, pero el camino al éxito siempre es duro.

Cómo llegar a tener más inteligencia social

Para ver de qué se trata el entrenamiento en inteligencia social, considere el caso de una alta ejecutiva a quien llamaremos Janice. Había sido contratada como ejecutiva de marketing por una empresa *Fortune* 500 por su experticia en negocios, su destacada trayectoria como una pensadora y planificadora estratégica, su reputación por hablar sin rodeos, y su capacidad para anticiparse a los temas de negocios que eran claves para lograr objetivos. Sin embargo, dentro de los primeros seis meses en el puesto, Janice se movió con torpeza; los otros ejecutivos la veían como una persona agresiva y obstinada, carente de astucia política, y descuidada respecto de lo que decía y a quién, sobre todo cuando se trataba de sus superiores.

Para salvar a esta líder prometedora, el jefe de Janice llamó a Kathleen Cavallo, psicóloga organizacional y consultora senior de Hay Group, quien inmediatamente sometió a Janice a una evaluación de 360 grados. Sus subordinados directos, pares y ejecutivos le otorgaron puntajes bajos a Janice en empatía, orientación al servicio, adaptabilidad y manejo de conflictos. Cavallo se informó mejor al tener conversaciones confidenciales con las personas que trabajaban más estrechamente con Janice. Sus quejas se centraban en su incapacidad para establecer relaciones con las personas o incluso para percatarse de sus reacciones. En resumen: Janice no sabía interpretar las normas sociales de un grupo ni reconocía las pautas emocionales de las personas cuando violaba esas normas. Más peligroso aún, Janice no se daba cuenta de que estaba siendo demasiado directa cuando gestionaba hacia arriba. Cuando tenía una fuerte diferencia de opinión con un jefe, no era capaz de darse cuenta de cuándo debía parar. Su enfoque de "pongamos todo sobre la mesa y revolvámoslo" estaba poniendo en peligro su trabajo; la alta dirección se estaba aburriendo de su actitud.

Cuando Cavallo presentó este feedback de desempeño a Janice como una señal de alarma, ella por cierto se sintió remecida al descubrir que su puesto podía estar en peligro. Sin embargo, lo que más le afectó fue darse cuenta de que no estaba teniendo el impacto que deseaba en otras personas. Cavallo inició sesiones de coaching con Janice en las que ésta describía éxitos y fracasos notables de su día. Mientras más tiempo dedicaba Janice a revisar estos incidentes, más fácil se le hacía reconocer la diferencia entre expresar una idea con convicción y actuar como una fiera. Comenzó a anticiparse a cómo podrían reaccionar las personas con ella en una reunión, o durante una evaluación negativa de desempeño; ensayó formas más astutas de presentar sus opiniones; y desarrolló una visión personal para el cambio. Una preparación mental como ésta activa el sistema de circuitos sociales del cere-

¿Es usted un **líder** *socialmente inteligente?*

Para medir la inteligencia social de un ejecutivo y ayudarle a desarrollar un plan para mejorarla, tenemos un especialista que administra nuestra herramienta de evaluación conductual, el Inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI, por sus siglas en inglés). Es un instrumento de evaluación de 360 grados, mediante el cual los jefes, pares, subordinados directos, clientes, e incluso a veces miembros de la familia, evalúan a un líder según siete cualidades de inteligencia social.

Obtuvimos estas siete cualidades integrando nuestro marco de inteligencia social existente con datos recopilados por nuestros colegas en Hay Group, quienes usaron indicadores duros para captar la conducta de líderes con un desempeño destacado en cientos de empresas al cabo de dos décadas. A continuación hay una lista de cada una de las cualidades, seguidas de algunas de las preguntas que usamos para evaluarlas.

EMPATÍA

- ☐ **¿Entiende qué motiva** a las otras personas, incluso a aquéllas de orígenes distintos?
- ☐ **¿Es sensible** a las necesidades de otros?

SINTONIZACIÓN

- ☐ **¿Escucha atentamente** y piensa en cómo se sienten los demás?
- ☐ **¿Está sintonizado** con los estados de ánimo de los demás?

bro, fortaleciendo las conexiones neuronales que se requieren para actuar eficazmente; por esa razón los atletas olímpicos dedican cientos de horas a la revisión mental de sus movimientos.

En cierto momento, Cavallo le pidió a Janice que nombrara un líder de la organización que tuviera excelentes habilidades de inteligencia social. Janice identificó a un veterano ejecutivo senior que dominaba a la perfección el arte de la crítica y la expresión del desacuerdo en las reuniones sin perjudicar las relaciones. Ella le solicitó que le ayudara siendo su coach, y se cambió a un puesto que le permitiera trabajar con él, en el que estuvo dos años. Janice tuvo la suerte de encontrar a un mentor que creía que parte del trabajo de un líder es desarrollar capital humano. Muchos jefes preferirían evitar a un empleado problema en vez de ayudarle a mejorar. El nuevo jefe de Janice la aceptó porque reconoció que sus otras fortalezas eran sumamente valiosas, y su intuición le decía que Janice podía mejorar con ayuda.

Antes de las reuniones, el mentor de Janice le hacía coaching acerca de cómo expresar su opinión respecto de temas polémicos y de cómo hablar con sus superiores, y también le enseñó el arte de dar feedback de desempeño. Observándolo día tras día, Janice aprendió a animar a las personas aun cuando cuestionaba sus posturas o criticaba su desempeño. Pasar tiempo con un modelo vivo de conductas eficaces brinda el estímulo perfecto para nuestras neuronas espejo, lo que nos permite experimentar, internalizar y, en última instancia, emular directamente lo que observamos.

La transformación de Janice fue genuina y completa. En cierto sentido, comenzó siendo una persona y terminó siendo otra. Si usted lo piensa, es una importante lección de la neurociencia: debido a que nuestra conducta crea y desarrolla redes neuronales, no necesariamente somos prisioneros de nuestros genes y de las experiencias de nuestra infancia temprana. Los líderes pueden cambiar si, al igual que Janice, están dispuestos a hacer el esfuerzo. A medida que avanzaba en su entrenamiento, las conductas sociales que estaba aprendiendo pasaron a ser más habituales para ella. En términos científicos, Janice estaba fortaleciendo sus circuitos sociales mediante la práctica. Y a medida que el resto le respondía, sus cerebros se conectaban con el de ella con mayor profundidad y eficacia, lo que fortalecía los circuitos de Janice en un círculo virtuoso. El resultado: Janice pasó de estar a punto de ser despedida a ser ascendida a un puesto dos niveles más arriba.

Pocos años después, algunos miembros del personal de Janice se fueron de la empresa porque no estaban contentos, por lo cual le pidió a Cavallo que volviera. Cavallo descubrió que no obstante que Janice había llegado a dominar el arte de comunicarse y conectarse con la dirección y con sus pares, a veces todavía no entendía algunas señales provenientes de sus subordinados directos cuando intentaban mostrar su frustración. Con más ayuda de Cavallo, Janice fue capaz de revertir la situación reenfocando su atención en las necesidades emocionales de su personal y afinando su estilo de comunicación. Las encuestas de opiniones efectuadas entre el personal de Janice antes y después de la segunda ronda de coaching de Cavallo demostraron fuertes incrementos en su compromiso emocional y en su intención de permanecer en la organización. Janice y el personal también lograron un incremento de 6% en las ventas anuales, y tras otro exitoso año, la nombraron presidenta de una unidad de miles de millones de dólares. Las empresas claramente pueden beneficiarse mucho al someter a las personas a programas como el que pasó Janice.

CONCIENCIA ORGANIZACIONAL

- ☐ **¿Aprecia la cultura** y los valores del grupo o de la organización?
- ☐ **¿Entiende las redes** sociales y conoce sus normas tácitas?

INFLUENCIA

- ☐ **¿Convence a los demás** fomentando su participación en discusiones y apelando a sus intereses personales?
- ☐ **¿Obtiene el apoyo** de personas clave?

DESARROLLO DE OTRAS PERSONAS

- ☐ **¿Hace coaching** y actúa como mentor involucrado e invierte tiempo y energía personal en ello?
- ☐ **¿Entrega feedback** que las personas encuentran útil para su desarrollo profesional?

INSPIRACIÓN

- ☐ **¿Articula una visión atractiva,** construye espíritu de grupo y fomenta un tono emocional positivo?
- ☐ **¿Lidera** obteniendo lo mejor de las personas?

TRABAJO EN EQUIPO

- ☐ **¿Solicita aportes** de todos en su equipo?
- ☐ **¿Apoya a todos los miembros** del equipo y fomenta la cooperación?

Los indicadores duros de la inteligencia social

Nuestra investigación en la última década ha confirmado que existe una gran brecha de desempeño entre los líderes que tienen inteligencia social y los que no. En un importante banco, por ejemplo, encontramos que los niveles de competencia de inteligencia social de un ejecutivo predecían con más precisión las evaluaciones anuales de desempeño que las competencias de inteligencia emocional de autoconocimiento y autogestión. (Para una breve explicación de nuestra herramienta de evaluación, la que se enfoca en siete dimensiones, vea el recuadro "¿Es usted un líder socialmente inteligente?").

La inteligencia social resulta ser especialmente importante en situaciones de crisis. Considere la experiencia de los empleados en un importante sistema de atención en salud de una provincia canadiense que había pasado por una reorganización junto con fuertes recortes económicos. Las encuestas internas revelaron que los empleados de primera línea se sentían frustrados por ser incapaces de prestar una atención de nivel a sus pacientes. En particular, los empleados cuyos líderes tenían puntajes bajos en inteligencia social informaban necesidades de cuidado insatisfechas de los pacientes y fatiga emocional, a una tasa tres veces y cuatro veces más alta, respectivamente, que sus colegas que contaban con líderes que los apoyaban. Al mismo tiempo, las enfermeras que tenían jefes con inteligencia social decían tener una buena salud emocional y una mejor capacidad de cuidar a sus pacientes, incluso durante el estrés de despidos (vea el recuadro "La química del estrés"). Estos resultados deberían ser lectura obligatoria para los consejos de administración de empresas en crisis. Estos consejos normalmente favorecen la experticia por sobre la inteligencia social cuando seleccionan a alguien para que dirija la institución durante periodos difíciles. Un ejecutivo requiere ambas cosas para manejar una crisis.

• • •

A medida que exploramos los descubrimientos de la neurociencia, nos llama la atención ver cuán estrechamente se relacionan las mejores teorías psicológicas del desarrollo con los nuevos mapas de los circuitos del cerebro. En los años 50, por ejemplo, el pediatra y psicoanalista británico D.W. Winnicott promovía la idea de que el juego era una forma de acelerar el aprendizaje de los niños. Asimismo, el médico y psicoanalista también británico John Bowlby enfatizó la importancia de brindar una base segura desde la cual las personas pueden esforzarse por lograr metas, tomar riesgos sin temores injustificados, y explorar nuevas posibilidades libremente. Los ejecutivos endurecidos podrían pensar que es absurdamente indulgente y financieramente insostenible preocuparse de dichas teorías en un mundo donde el desempeño y las utilidades son el criterio del éxito. Pero a medida que nuevas formas científicas de medir el desarrollo humano comiencen a confirmar estas teorías y vincularlas directamente con el desempeño, el así llamado lado blando de los negocios comienza a parecer bastante menos blando después de todo.

La química del estrés

Cuando las personas están bajo estrés, los aumentos súbitos en las hormonas del estrés, adrenalina y cortisol, afectan fuertemente su razonamiento y cognición. Cuando está presente en niveles bajos, el cortisol facilita la capacidad para pensar y otras funciones mentales, por lo cual la presión oportuna para demandar desempeño y las críticas dirigidas de los subordinados ciertamente pueden ser útiles. No obstante, cuando las exigencias de un líder son demasiadas para ser manejadas por un subordinado, los aumentos en los niveles de cortisol además de un fuerte golpe de adrenalina pueden paralizar las capacidades clave de la mente. La atención se fija en la amenaza del jefe y no en el trabajo que hay que hacer; la memoria, la planificación y la creatividad salen perdiendo. Las personas recurren a sus antiguos hábitos, independientemente de cuán inadecuados sean para abordar nuevos desafíos.

Las críticas mal expresadas y las expresiones de ira por parte de los líderes son impulsores comunes de incrementos hormonales repentinos. De hecho, cuando los científicos de laboratorios quieren estudiar los niveles más altos de hormonas del estrés, simulan una entrevista de trabajo en la cual un postulante recibe personalmente críticas intensas, es decir, el equivalente de un jefe despedazando el desempeño de un subordinado. Asimismo, los investigadores creen que cuando alguien que es muy importante para una persona expresa desprecio o indignación hacia ella, su sistema de circuitos de estrés impulsan una explosión de hormonas de estrés y un aumento del ritmo cardiaco de 30 a 40 latidos adicionales por minuto. Entonces, debido a la dinámica interpersonal de las neuronas espejo y los osciladores, la tensión se propaga a otras personas. Antes de darse cuenta, las emociones destructivas han contagiado a un grupo entero inhibiendo su desempeño.

Los líderes tampoco son inmunes al contagio del estrés. Una razón más para que dediquen tiempo a entender la biología de sus emociones.

Daniel Goleman *(contact@danielgoleman.info) es copresidente de Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, con sede en Graduate School of Professional and Applied Psychology en Rutgers University en Piscataway, Nueva Jersey. Es autor de Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas (Editorial Kairós, S.A., 2007).* **Richard Boyatzis** *(richard.boyatzis@case.edu) es H.R. Horvitz Chair de Empresas Familiares y profesor en los departamentos de conducta organizacional, psicología, y ciencias cognitivas en Case Western Reserve University en Cleveland. Es coautor, con Annie McKee y Frances Johnston, de Becoming a Resonant Leader (Harvard Business Press, 2008).*

Reimpresión R0809E-E

HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales son un conjunto de aptitudes vinculadas a la capacidad para expresarse verbal y no verbalmente, empatizar y comprender el punto de vista de los demás, y adaptarse rápidamente a los cambios producidos en los intercambios comunicativos.

Por otro lado, el hecho de disponer de buenas habilidades sociales tiene un impacto muy significativo en prácticamente todos los ámbitos de la vida, en lo profesional, lo afectivo, lo educativo, etc.

Las habilidades sociales dan forma a buena parte de lo que ocurre en nuestras vidas. Nos afectan a la hora de hacer amigos, a la hora de encontrar trabajo e incluso a la hora de argumentar, convencer y quejarnos por las injusticias que nos puedan ocurrir a lo largo de los años. Además, afectan indirectamente a nuestra autoestima.

Por eso, reforzar las habilidades sociales es una de las áreas de trabajo más importantes en buena parte de las sesiones de terapia que realizan los psicólogos, tanto en casos en los casos en los que hay trastornos diagnosticados como en los que no los hay. El modo en el que interactuamos con los demás puede, por sí solo, hacer que nuestra calidad de vida mejore o empeore significativamente.

Para mejorar en este conjunto de aptitudes, es importante tener claro los conceptos de los tipos de habilidades sociales.

Concepto General:

- Las habilidades sociales nos sirven para desempeñarnos adecuadamente ante los demás.
- Son formas de comunicarnos tanto verbal como no verbalmente con las otras personas.
- Son aquellos comportamientos eficaces en situaciones de interacción social.
- Las habilidades sociales son el arte de relacionarse con las demás personas y el mundo que nos rodea.

Editex: Eva Peñafiel Pedrosa - Cristina Serrano García

Habilidades sociales

Eva Peñafiel Pedrosa - Cristina Serrano García



EDITEX

1 Habilidades sociales

vamos a conocer...

1. Las habilidades sociales
2. El aprendizaje de las habilidades sociales
3. Las actitudes
4. Técnicas de modificación de conducta
5. La inteligencia emocional
6. Técnicas de asertividad

PRÁCTICA PROFESIONAL
Diseño de una economía de fichas como técnica de modificación de conducta

MUNDO LABORAL
La escuela saca suspenso en emociones



y al finalizar esta unidad...

- Conocerás qué son las habilidades sociales y algunos conceptos afines.
- Identificarás las diferentes habilidades sociales que se dan en las relaciones humanas y su importancia en los contextos educativos.
- Aprenderás algunos déficits en las habilidades sociales y por qué se pueden producir.
- Sabrás cómo se enseñan las habilidades sociales dentro y fuera del aula.
- Conocerás los principales elementos de las actitudes así como las situaciones para cambiarlas.
- Comprenderás qué es la inteligencia emocional y por qué es importante su educación.
- Serás capaz de identificar sentimientos y emociones así como algunas técnicas para su control.
- Identificarás los mecanismos de defensa ante la frustración, para mejorar su manejo.
- Aprenderás diferentes técnicas para ser más asertivo/a.

CASO **PRÁCTICO** INICIAL

situación de partida

Los padres de Patricia son dos personas jóvenes que viven su paternidad con auténtico entusiasmo y están muy volcados en sus dos hijos: Patricia, de dos años y medio y Miguel, de nueve meses. Los dos niños se han incorporado por primera vez a la escuela infantil en este curso.

Hasta que nació Miguel, Patricia había estado en casa al cuidado de su madre, que pasaba las veinticuatro horas del día pendiente de ella, y de su padre, cuando llegaba a casa del trabajo. La niña se mostraba muy apegada a su madre, y prefería estar con ella antes que con cualquier otra persona.

En los últimos meses, la madre de Patricia ha empezado a trabajar, por lo que dispone de menos tiempo para estar con sus hijos. Su tiempo libre, lo debe repartir entre los dos niños, ya que Miguel cada vez le reclama más atención. El padre de Patricia siente que últimamente ella prefiere estar más con él que con su madre, por la que en ocasiones muestra rechazo.

Como consecuencia de los cambios producidos en los últimos meses, los padres de Patricia están observando un comportamiento en ella que les preocupa bastante. En muchas ocasiones parece mostrarse ausente, desconectada, sin prestar demasiada atención al medio y con actitudes muy poco sociables.

Además, acusa mucho cualquier cambio y se resiste a las novedades. Se ha pasado el primer trimestre sin hablar nada con su nueva profesora, sin participar en clase, sin relacionarse apenas con sus compañeros (salvo con un niño que se dejaba «dominar»). Por las mañanas alarga todas las rutinas para retrasar el momento de ir al colegio. Con una educadora de la escuela infantil se lleva muy bien, aunque solo la responde cuando le habla a ella sola; a su educadora no la dirige la palabra. En algunas ocasiones en las que tienen que hacer alguna tarea que requiere concentración, como una ficha, Patricia se pone muy nerviosa y lo manifiesta llorando, chillando o molestando a sus compañeros.

En casa hace gala de un temperamento cada vez más fuerte, más impositivo y exigente. Muestra ciertos celos hacia su hermano y es poco cariñosa con él. Reclama continuamente la atención de sus padres y se ha acostumbrado a tenerlos constantemente detrás de ella.

Con el pretexto de tener pesadillas, por la noche consigue que sus padres se levanten a media noche, le acompañen al servicio a hacer pis, estén un rato en su habitación y le hablen dulcemente hasta que se duerme. Durante el día trata a su madre con gran exigencia y hasta con cierto despotismo; por el contrario, no se relaciona con los niños y adultos de la urbanización.

estudio del caso

Antes de empezar a leer esta unidad de trabajo, puedes contestar las dos primeras preguntas. Después, analiza cada punto del tema, con el objetivo de contestar al resto de las preguntas de este caso práctico.

1. ¿Crees que las habilidades sociales de Patricia son adecuadas para relacionarse con las personas de su entorno?
2. ¿Cómo se relaciona Patricia con sus iguales? ¿Y con los adultos?
3. ¿Podríamos enseñarle a Patricia habilidades sociales?
4. ¿Qué podríamos hacer para mejorar sus habilidades sociales?
5. Describe cuáles son las habilidades que necesitaría mejorar Patricia.
6. ¿Es adecuada la conducta que muestran los padres hacia Patricia? ¿Por qué?
7. ¿Por qué crees que es diferente el comportamiento que adopta Patricia en el colegio al que muestra en casa con sus padres?

1. Las habilidades sociales

caso práctico inicial

Patricia no tiene comportamientos apropiados, por lo cual experimenta situaciones de aislamiento social, insatisfacción personal, etc.

El comportamiento interpersonal de un niño juega un papel importantísimo en la adquisición de refuerzos sociales, culturales y económicos. Los niños que no tienen comportamientos sociales apropiados experimentan aislamiento, rechazo y, en conjunto, menos felicidad e insatisfacción personal. La competencia social tiene una gran importancia tanto en el funcionamiento presente como en el futuro del niño. Las habilidades sociales son importantes también para que el niño asimile los papeles y normas sociales y le ayudan a la hora de relacionarse.

La habilidad para iniciar y mantener una interacción social positiva con los demás es esencial para el desarrollo del niño. Las interacciones sociales le proporcionan la oportunidad de aprender y efectuar habilidades sociales que puedan influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica.



↑ Las habilidades sociales son importantes a la hora de relacionarse.

1.1. Conceptualización de habilidades sociales

recuerda

Las **habilidades sociales** son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria.

Cuando hablamos de *habilidad* estamos considerando la posesión o no de ciertas destrezas necesarias para cierto tipo de ejecución. Al hablar de *habilidades sociales* nos referimos a todas las destrezas relacionadas con la conducta social en sus múltiples manifestaciones.

El término *habilidad* se emplea para destacar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de respuestas específicas asociadas a determinadas clases de estímulos que son adquiridas mediante procesos de aprendizaje.

La compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones. Generalmente, las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. Cuando estas habilidades son apropiadas, el resultado es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo.

Rinn y Marke (1979) afirman que las habilidades sociales son un «repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos (por ejemplo, compañeros, padres, hermanos y maestros) en el contexto interpersonal. Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social… En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales».

Combs y Slaby (1977) definen las habilidades sociales como «la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás».

Según Caballo (1986), «la conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas».



↑ A través del aprendizaje, los niños adquieren habilidades sociales.



↑ Las habilidades sociales presentan componentes emocionales y afectivos.

En definitiva, las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos). El término habilidad se utiliza aquí para indicar que nos referimos a un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Se entiende que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas.

Hay una serie de características relevantes para la conceptualización de las habilidades sociales:

- Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conductas adquiridos principalmente a través del aprendizaje. Y una variable crucial en el proceso de aprendizaje es el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño.
- Las habilidades sociales tienen componentes motores y manifiestos (conducta verbal), emocionales y afectivos (ansiedad o alegría) y cognitivos (percepción social, atribuciones, autolenguaje).
- Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones concretas.
- Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales, son conductas que se dan siempre con relación a otra/s persona/s (iguales o adultos), lo que significa que está implicada más de una persona.

La inadecuación social puede tener sus raíces o estar mantenida, a veces, por determinados factores cognitivos, como pueden ser las percepciones, actitudes o expectativas erróneas. Ciertas clases de pensamientos pueden facilitar la ejecución de conductas socialmente habilidosas mientras que otros pueden inhibir u obstaculizar las mismas. Por eso es conveniente tenerlas en cuenta a la hora de evaluar las habilidades sociales de una persona.

recuerda

Las **habilidades sociales** son respuestas aprendidas, no son rasgos de la personalidad.

Las variables cognitivas más importantes en el estudio de las habilidades sociales son:

- **Capacidad para transformar y emplear la información de forma activa** (competencias).
- **Conocimiento de la conducta habilidosa apropiada.**
- **Conocimiento de las costumbres sociales.**
- **Conocimiento de las diferentes señales de respuesta.**
- **Capacidad de ponerse en lugar de otra persona (empatía).**
- **Capacidad de resolución de problemas.**
- **Estrategias de codificación y constructos personales:** la manera en que la gente percibe, piensa, interpreta y experimenta el mundo.
- **Percepción social o interpersonal adecuada.**
- **Habilidades de procesamiento de la información.**
- **Esquemas:** estructuras cognitivas de la memoria que sirven para modular e interpretar el medio. Podemos distinguir:
  - – El impacto de las experiencias.
  - – Las percepciones sobre esas experiencias.
  - – Lo que se aprende como resultado de esas experiencias.
  - – A qué estímulo futuro se atenderá en situaciones relacionadas.

– Estereotipos inadecuados.

– Creencias poco racionales.

- **Expectativas:** predicciones del individuo sobre las consecuencias de la conducta.
  – Expectativas de autoeficacia que se correlacionan con una conducta socialmente más habilidosa.
  – Expectativas sobre las posibles consecuencias de la conducta. Una conducta habilidosa puede verse inhibida si se considera socialmente inapropiada o si se esperan resultados negativos tras su ejecución.
  – Sentimientos de indefensión o desamparo.
- **Preferencias y valores subjetivos:** preferencias y aversiones sobre los estímulos por parte de las distintas personas, sus gustos y desagrados, sus valores positivos y negativos.
- **Sistemas y planes de autorregulación:** proceso crítico para vencer el control del ambiente. La persona debe adoptar un rol activo para seleccionar en qué ambiente entrar y para decidir qué hacer y qué no hacer.
  – Autoinstrucciones adecuadas.
  – Autoobservación apropiada.

recuerda

El criterio para definir una respuesta como habilidad social está constituido por la probabilidad de que su omisión proporcione un reforzador o que evite un castigo, por parte de otros individuos del medio.



↑ El entorno que rodea al niño y la estimulación que reciba de él resultan fundamentales en el aprendizaje de las habilidades sociales.

1.2. Las habilidades sociales en la infancia

Para explicar las habilidades sociales en la infancia existen tres tipos de definiciones que enfatizan diferentes aspectos:

caso **práctico** inicial

Según las definiciones señaladas de habilidades sociales, podemos afirmar que Patricia no utiliza habilidades sociales adecuadas con sus iguales.

- **Definición de aceptación de los iguales:** en esta definición se usan índices de aceptación de los iguales o popularidad. Se consideran niños socialmente hábiles los que son aceptados o populares en la escuela o en la comunidad. La mayor limitación de esta definición radica en que no identifica los comportamientos específicos que se relacionan con la aceptación de los iguales.
- **Definición conductual:** define las habilidades sociales como aquellos comportamientos específicos de la situación, que aumentan la probabilidad de asegurar o mantener el refuerzo o la de disminuir la probabilidad de que aparezca un castigo o consecuencia negativa como resultado de esa conducta. La premisa que subyace a este tipo de definición es la adquisición de habilidades interpersonales específicas que permiten a uno experimentar relaciones con otros que son personal o mutuamente satisfactorias. Por ejemplo, un niño pide las cosas «por favor» porque espera que esa conducta le proporcione un refuerzo (y le evite una consecuencia negativa).

  Esta definición tiene la ventaja de que se pueden identificar los antecedentes y las consecuencias de los comportamientos sociales particulares con fines de evaluación e intervención. Sin embargo, esta definición no asegura que los comportamientos identificados para la intervención sean de hecho socialmente hábiles o socialmente importantes.
- **Definición de validación social:** según este tipo de definición, las habilidades sociales son aquellos comportamientos que, en situaciones determinadas, predicen importantes resultados sociales para el niño, como por ejemplo aceptación, popularidad o juicios de otros significativos.

  Las habilidades sociales son, por tanto, un conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social.



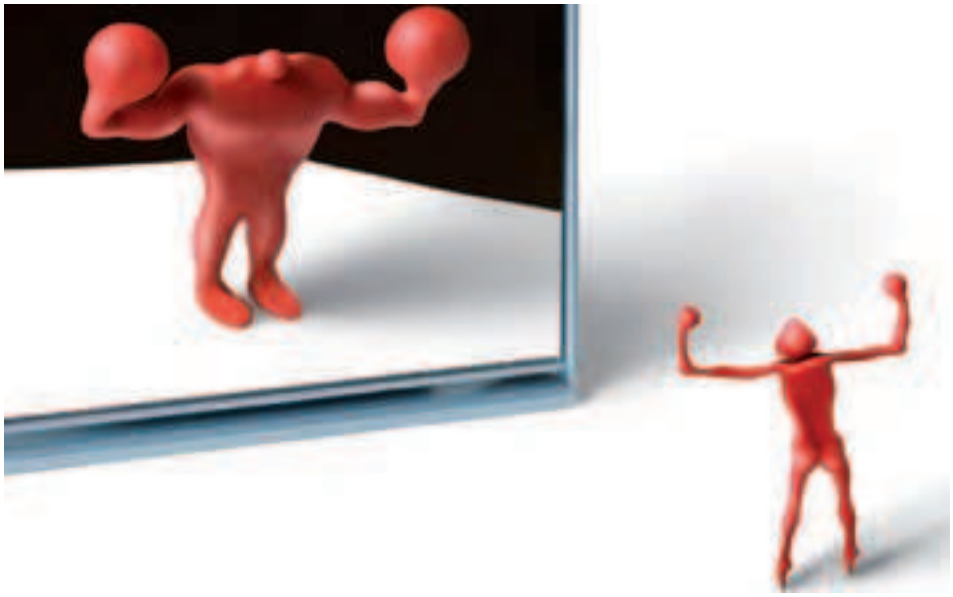
→ Las habilidades sociales permiten al niño mantener relaciones sociales.

1.3. Conceptos afines

- **Competencia social:** según Mc Fall (1982), esta se refiere a «un juicio evaluativo general, referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, profesora, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional». Es decir, es la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Conlleva juicios de valor, y estos son distintos de unos contextos culturales a otros, ya que cada contexto tiene unas normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno.
- **Autoconcepto:** es el conjunto de percepciones o referencias que el sujeto tiene de sí mismo; el conjunto de características, atributos, cualidades y deficiencias, capacidades y límites, valores y relaciones que el sujeto conoce como descriptivos de sí y que percibe como datos de su identidad. Se entiende que es fundamentalmente una apreciación descriptiva y tiene un matiz cognitivo.

recuerda

La competencia se define como «la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo las tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz».



← Cada persona tiene un conjunto de percepciones que le ofrecen datos de su identidad.

- **Autoestima:** la autoestima tiene que ver con la expresión de actitudes de aprobación (aceptación) con respecto a la capacidad y valor de uno mismo. Es la evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse en el tiempo. Expresa una actitud de aprobación o rechazo y hasta qué punto el sujeto se considera capaz, significativo, exitoso y valioso. Es la valoración, positiva o negativa, que uno hace de sí mismo. Es la valoración que hacemos del autoconcepto. La autoestima tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, piensa, aprende, se valora, se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta.

  De forma general, el autoconcepto y la autoestima tienen referencias con la imagen que cada uno tenemos de nosotros mismos. Es preciso indicar que el autoconcepto se forma a partir de las propias experiencias de éxito y fracaso, así como a partir de las relaciones con el medio, de acuerdo a las opiniones de los otros respecto a nuestras características y nuestra conducta. Por este motivo, posee una importante relación con las habilidades sociales.

1.4. Clases de habilidades sociales

Según el tipo de destrezas que se desarrollen se pueden encontrar tres clases de habilidades sociales:

caso **práctico** inicial

Patricia muestra una falta de habilidades sociales cognitivas, emocionales e instrumentales.

- **Cognitivas:** son todas aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos, las relacionadas con el «pensar». Algunos ejemplos son:
  - Identificación de necesidades, preferencias, gustos y deseos en uno mismo y en los demás.
  - Identificación y discriminación de conductas socialmente deseables.
  - Habilidad de resolución de problemas mediante el uso de pensamiento alternativo, consecuencial y relacional.
  - Autorregulación por medio del autorrefuerzo y el autocastigo.
  - Identificación de estados de ánimo en uno mismo y en los demás.
- **Emocionales:** son aquellas habilidades en las que están implicadas la expresión y manifestación de diversas emociones, como la ira, el enfado, la alegría, la tristeza, el asco, la vergüenza, etc. Son todas las relacionadas con el «sentir».
- **Instrumentales:** se refiere a aquellas habilidades que tienen una utilidad. Están relacionadas con el «actuar». Algunos ejemplos son:
  - Conductas verbales: inicio y mantenimiento de conversaciones, formulación de preguntas, formulación de respuestas, etc.
  - Alternativas a la agresión, rechazo de provocaciones, negociación en conflictos, etc.
  - Conductas no verbales: posturas, tono de voz, intensidad, ritmo, gestos y contacto visual.



↑ La falta de habilidades sociales cognitivas y emocionales conlleva también carencias en las habilidades instrumentales, por eso las personas con pocas habilidades sociales tienen dificultades para interactuar con los demás.

1.5. Relación de habilidades sociales

Para Goldstein y otros (1980), las habilidades sociales, según su tipología, son:

Habilidades sociales básicas	Habilidades sociales avanzadas	Habilidades relacionadas con los sentimientos
• Escuchar. • Iniciar una conversación. • Mantener una conversación. • Formular una pregunta. • Dar las gracias. • Presentarse. • Presentar a otras personas. • Hacer un elogio.	• Pedir ayuda. • Participar. • Dar instrucciones. • Seguir instrucciones. • Disculparse. • Convencer a los demás.	• Conocer los propios sentimientos. • Expresar sentimientos. • Conocer los sentimientos de los demás. • Enfrentarse al enfado de otro. • Expresar afecto. • Resolver el miedo. • Autorrecompensarse.
Habilidades alternativas a la agresión	**Habilidades para hacer frente al estrés**	**Habilidades de planificación**
• Pedir permiso. • Compartir algo. • Ayudar a los demás. • Negociar. • Empezar el autocontrol. • Defender los propios derechos. • Responder a las bromas. • Evitar los problemas con los demás. • No entrar en peleas.	• Formular una queja. • Responder a una queja. • Demostrar deportividad después de un juego. • Resolver la vergüenza. • Arreglárselas cuando te dejan de lado. • Defender a un amigo. • Responder a la persuasión. • Responder al fracaso. • Enfrentarse a los mensajes contradictorios. • Responder a una acusación. • Prepararse para una conversación difícil. • Hacer frente a las presiones del grupo.	• Tomar decisiones realistas. • Discernir sobre la causa de un problema. • Establecer un objetivo. • Determinar las propias habilidades. • Recoger información. • Resolver los problemas según su importancia. • Tomar una decisión eficaz. • Concentrarse en una tarea.

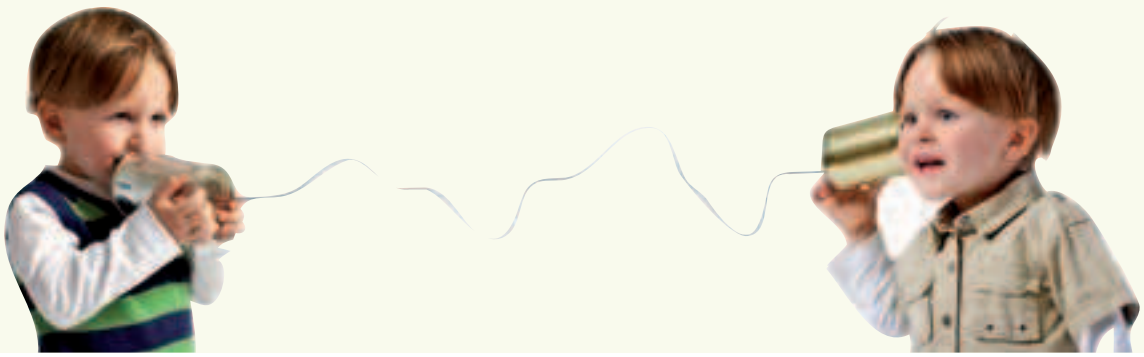
ACTIVIDADES

1. Elige al menos una habilidad social de cada tipo e indica los pasos que deben seguirse para llevar a cabo una conducta adecuada.

2. Explica cómo enseñarías cada una de estas habilidades sociales.

3. Determina cuáles de las habilidades sociales son más importantes para trabajar con niños. Justifica tu respuesta.

4. ¿En qué habilidades sociales es necesaria la habilidad de «escuchar»?



2. El aprendizaje de las habilidades sociales

2.1. Cómo se enseñan y se desarrollan las habilidades sociales

Las habilidades sociales se aprenden, al igual que otras conductas, a través de los siguientes mecanismos:

- **Aprendizaje por experiencia directa:** las conductas interpersonales están en función de las consecuencias de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su madre, ella le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño. Si la madre ignora la conducta, esta se extinguirá y si, por el contrario, la madre le castiga (por ejemplo, le riñe), la conducta tenderá a extinguirse pudiendo aparecer, además, respuestas de ansiedad condicionada que probablemente interferirán con el aprendizaje de otras nuevas conductas.
- **Aprendizaje por observación:** el niño y la niña aprenden conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. Por ejemplo, si una niña observa en clase que la profesora felicita a su compañera por terminar la tarea, esta tratará de repetir la conducta. Los modelos a los que el niño y la niña se ven expuestos a lo largo de su desarrollo son muy variados y entre ellos están hermanos, primos, vecinos, amigos, padres, profesores y adultos en general. También es importante tener en cuenta la gran influencia de los modelos simbólicos, como, principalmente, la televisión.
- **Aprendizaje verbal o instruccional:** niñas y niños aprenden a través de lo que se les dice, mediante el lenguaje oral, con preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales. Es una forma no directa de aprendizaje. En el ámbito familiar, esta instrucción es informal, pero en el ámbito escolar suele ser sistemática y directa. Por ejemplo, una situación de aprendizaje verbal se da cuando los padres le dicen a su hijo que debe pedir las cosas por favor y, después, dar las gracias.
- **Aprendizaje por retroalimentación interpersonal:** consiste en la información por medio de la cual la persona con la que se interactúa comunica su reacción ante nuestra conducta. Esto ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Si un niño está pegando a otro y el educador pone cara de enfado, seguramente el niño cesará de hacer eso. Así, la retroalimentación puede entenderse como refuerzo social (o su ausencia) administrado por la otra persona durante la interacción.

Las habilidades sociales van a ir adquiriéndose a lo largo del proceso de socialización del niño/a. Este comienza en primer lugar en la familia, donde se inicia el proceso para la formación de habilidades sociales, y continúa en la escuela, que enfatiza y ayuda a desarrollar habilidades más complejas y específicas. Simultáneamente a la escuela, las relaciones con el grupo de amigos se irán desarrollando, lo que reforzará este tipo de aprendizaje.



→ Los niños aprenden por medio de instrucciones, explicaciones...

saber más

Pasos para enseñar habilidades interpersonales:

1. **Definición del problema:** presentación del problema y ayuda al niño para definirlo.
2. **Identificaciones de soluciones:** se proporcionarán instrucciones concretas de la conducta social que se desea.
3. **Exposición de un modelo:** un modelo realiza la habilidad o las conductas interpersonales.
4. **Ensayo y representación de la conducta:** se guía verbalmente al niño a través de los pasos consecutivos para que realice la habilidad. Se representa lo aprendido tomando situaciones reales.
5. **Información sobre la actuación:** se alaba o refuerza la correcta realización de la conducta social deseada en la situación de representación.
6. **Eliminación de problemas de conducta:** los problemas de conducta que interfieren con la adquisición y realización adecuada de las conductas interpersonales se eliminan a través de técnicas basadas en el manejo de contingencias.
7. **Autoinstrucción y autoevaluación:** se pide al niño que «piense en voz alta» durante el entrenamiento viendo al modelo.
8. **Entrenamiento para generalizar y mantener lo aprendido:** durante todo el tiempo de entrenamiento, las situaciones, conductas y representaciones se realizan de una forma tan real y cercana a la situación social natural como sea posible.

2.2. La asertividad

Existe cierta confusión a la hora de utilizar las palabras **asertividad** y **habilidades sociales**, de forma que hay autores que las consideran sinónimos, mientras que otros defienden que corresponden a conceptos diferentes.

El constructo **asertividad** fue definido por Alberti y Emmons (1970) como «el comportamiento que fomenta la igualdad en las relaciones humanas, permitiéndonos actuar en defensa de los intereses propios, defendernos sin ansiedad injustificada, expresar sincera y agradablemente nuestros sentimientos y poner en práctica nuestros derechos personales respetando los derechos de los demás».

La asertividad proviene de un modelo clínico, cuya definición apunta a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y lo que se cree de manera adecuada al medio y sin ansiedad. Para que esto se dé son necesarias buenas estrategias comunicacionales. Sin embargo, el concepto de asertividad ha evolucionado y se considera que la conducta asertiva se refiere a aquellos comportamientos interpersonales cuya ejecución implica cierto riesgo social, es decir, que es posible la ocurrencia de algunas consecuencias negativas en referencia al término de la conducta asertiva. Más aún, la falta de asertividad, dependiendo de la cultura, puede incluso ser valorada positivamente por los grupos de pertenencia a costa de que la persona no logre sus objetivos sociales.

Por tanto, ser asertivo significa dejar que los demás sepan lo que sientes y piensas de una forma que no les ofenda, pero que al mismo tiempo te permita expresarte.



↑ Ser asertivo significa que eres capaz de expresar lo que sientes y piensas sin herir a los demás.

recuerda

La asertividad constituye un acto de respeto por igual a uno/a mismo/a y a las personas con quienes se desarrolla la interacción.

La conducta asertiva se puede considerar el «estilo» con el que interactuamos.

vocabulario

Constructo

En psicología, se denomina con este nombre a cualquier entidad hipotética de difícil definición dentro de una teoría científica. Un constructo es algo que se sabe que existe, pero cuya definición es difícil o controvertida. Algunos ejemplos serían la asertividad, la inteligencia, la personalidad, etc.

Grupo de pertenencia

Son los grupos en los que participamos nosotros, aquellos que yo puedo identificar como mi familia, mis amigos, mi profesión…



recuerda

La asertividad es «contagiosa» y la no asertividad también.

Si expresamos lo que queremos, con claridad y sin agredir a los demás, es mucho más probable que nos comprendan y nos respeten.

El comportamiento pasivo impide que los demás nos conozcan y se comporten pasivamente con nosotros o que piensen que pueden dominarnos y se comporten agresivamente.

Si somos agresivos, nos encontraremos con la agresividad de los demás o, en el polo opuesto, con su pasividad, pero no estableceremos relaciones constructivas.

caso **práctico** inicial

Patricia muestra agresividad cognitiva y emocional hacia sus padres.



2.3. Los déficits en habilidades sociales

Las dificultades que en ocasiones pueden aparecer en las relaciones sociales se recogen en la denominación genérica de **déficits en habilidades sociales**, y tienen como principal consecuencia la manifestación de una serie de comportamientos anómalos, que se pueden englobar en dos categorías: comportamientos agresivos o violentos y comportamientos pasivos o de inhibición.

Por un lado, la **conducta agresiva** se puede considerar como tal, tanto por su finalidad, si el objetivo del emisor es dañar, perjudicar o molestar; como por sus efectos sobre el receptor, quien sufre un daño, perjuicio o molestia. Por otro lado, la **conducta pasiva** es un tipo de huida e implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones.

Según Caballo (1993), las principales diferencias de los tres estilos de relación se pueden resumir en la siguiente tabla:

Estilo pasivo	Estilo asertivo	Estilo agresivo
Demasiado poco, demasiado tarde. Demasiado poco, nunca.	Lo suficiente de las conductas apropiadas en el momento correcto.	Demasiado, demasiado pronto. Demasiado, demasiado tarde.
Conducta no verbal Ojos que miran hacia abajo; voz baja; vacilaciones; gestos desvalidos; negando importancia a la situación; postura hundida; puede evitar totalmente la situación; se retuerce las manos; tono vacilante o de queja; risitas falsas.	**Conducta no verbal** Contacto ocular directo; nivel de voz conversacional; habla fluida; gestos firmes; postura erecta; mensajes en primera persona; honesto/a; verbalizaciones positivas; respuestas directas a la situación; manos sueltas.	**Conducta no verbal** Mirada fija; voz alta; habla fluida/rápida; enfrentamiento; gestos de amenaza; postura intimidatoria; deshonesto/a; mensajes impersonales.
Conducta verbal «Quizá…», «Supongo…», «Me pregunto si podríamos…», «Te importaría mucho…», «Solamente…», «No crees que…», «Ehh», «Bueno…», «Realmente no es importante…», «No te molestes…».	**Conducta verbal** «Pienso…», «Siento…», «Quiero…», «Hagamos…», «¿Cómo podemos resolver esto…?», «¿Qué piensas…?», «¿Qué te parece…?».	**Conducta verbal** «Harías mejor en…», «Haz», «Ten cuidado…», «Debes estar bromeando…», «Si no lo haces…», «No sabes…», «Deberías…», «Mal».
Efectos Conflictos interpersonales. Depresión. Desamparo. Imagen pobre de uno mismo. Se hace daño a sí mismo. Pierde oportunidades. Tensión. Se siente sin control. Soledad. No se gusta a sí mismo ni gusta a los demás. Se siente enfadado.	**Efectos** Resuelve los problemas. Se siente a gusto con los demás. Se siente satisfecho. Se siente a gusto consigo mismo. Relajado. Se siente con control. Crea y fabrica la mayoría de las oportunidades. Se gusta a sí y a los otros. Es bueno para sí y para los demás.	**Efectos** Conflictos interpersonales. Culpa. Frustración. Imagen pobre de sí mismo. Hace daño a los demás. Pierde oportunidades. Tensión. Se siente sin control. Soledad. No le gustan los demás. Se siente enfadado.

Teniendo en cuenta los posibles niveles de respuesta del individuo ante los diversos contextos de estímulo, podemos considerar:

- **Agresividad cognitiva:** se pretende molestar, dañar o perjudicar a otros.
- **Agresividad emocional:** cuando hay sentimientos de ira, rabia, rencor, frustración, etc.
- **Agresividad instrumental:** se profieren insultos, calumnias, ofensas, gritos, burlas, ironía, golpes, daños materiales, etc.

Existen dos modalidades de conducta agresiva: verbal y física.

Además, la conducta agresiva puede llevarse a cabo de dos maneras: directa, cuando el agredido recibe la acción agresora, por ejemplo, golpes, insultos, etc., e indirecta, cuando el agredido no recibe la acción pero sufre sus efectos, como por ejemplo calumnias, violación de su intimidad, etc.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS AGRESIVOS	
Con agresividad explícita y directa	**Con agresividad implícita**
• Manifiestan una conducta muy beligerante e impulsiva. • Utilizan la agresión física para conseguir lo que quieren. • Molestan a los demás tocándolos, insultándolos y amenazándolos, con la finalidad de llamar su atención. • Suelen tener conflictos con los iguales, porque discuten y pelean con mucha facilidad e incluso se meten en problemas ajenos, haciendo de justicieros. • Amenazan e insultan con voces y gestos. • Son temidos y rechazados por sus compañeros. • Son poco respetuosos con las cosas de los demás, no les importa que se rompan o se deterioren. • Son insensibles al castigo.	• Son niños tranquilos y reflexivos. • Tienen que mandar en los juegos y trabajos, para ello se rodean de niños que puedan dominar, evitando la relación con compañeros mayores. • Ignoran y violan los derechos de los demás; hay que hacer lo que ellos quieran. • Amenazan, menosprecian e intimidan a los demás verbalmente y con su actitud de desprecio. • Utilizan artimañas para enfrentar a sus compañeros y aislar al que les molesta. • Son muy dominantes, humillan y desprecian a sus compañeros. • Son temidos por sus compañeros, pero no rechazados; llegan a ser admirados por sus iguales. • Insensibles al castigo. • Provocan y desafían al adulto con su mirada y actitud, cuando son reprendidos.



← Los niños agresivos suelen mostrarse insensibles al castigo.

recuerda

Para los niños, muchas de sus conductas son exploratorias por lo que aunque a los adultos les pueda parecer que quieren hacer daño, no se pueden juzgar como tal.





En contraposición al comportamiento agresivo, algunos individuos presentan problemas de adaptación social por un **estilo de interacción pasivo**, que afectan igualmente a los tres niveles de respuesta:

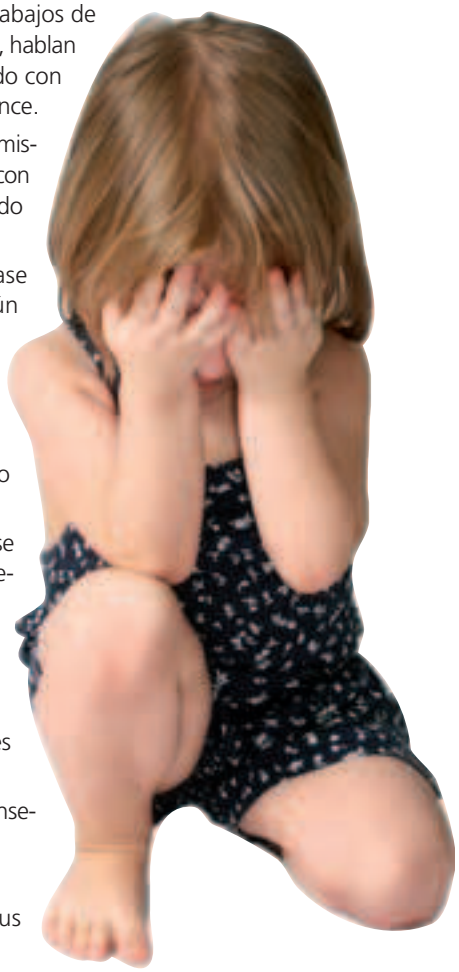
- **Pasividad cognitiva:** falta de seguridad en sí mismo/a, ideas de escasa valía, incapacidad para lograr objetivos, etc.
- **Pasividad emocional:** sentimientos de culpabilidad, vergüenza, temor, ansiedad, hipersensibilidad, etc.
- **Pasividad instrumental:** escasa comunicación verbal, baja intensidad de habla, ritmo lento, ausencia de verbalizaciones de autoafirmación, quejas, exceso de sumisión, aislamiento, rechazo o reducción de las interacciones con los demás, timidez, déficits a la hora de iniciar o mantener conversaciones, etc.

caso **práctico** inicial

Patricia muestra, predominantemente, una actitud pasiva en clase, agresiva en casa y con algún compañero que se muestra más pasivo que ella.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS PASIVOS

- Evitan la relación con otros niños y adultos, sobre todo si son poco conocidos, y cuando se relacionan manifiestan nerviosismo, ansiedad, evitan la mirada agachando la cabeza, se ruborizan…
- Pasan muchos apuros intentando pasar inadvertidos para que no les pregunten, ni se dirijan a ellos.
- Rehúyen el contacto físico de sus compañeros y otros adultos.
- Les cuesta entrar solos a una clase o lugar donde estén reunidas varias personas y dirigirse a ellos para pedir o preguntar algo.
- Se suelen inhibir en las conversaciones y trabajos de grupo; cuando intervienen, les tiembla la voz, hablan muy bajito y se muestran nerviosos, jugando con las manos o algún objeto que esté a su alcance.
- Tienen pocos amigos, les gusta acaparar la amistad de un compañero y pueden relacionarse con dos compañeros a la vez, pero huyen cuando están entre más de tres niños.
- Les gusta estar y jugar solos tanto en clase como en el patio; se entretienen con algún objeto: balón, libro...
- Pasan desapercibidos para sus compañeros; el día que no vienen a clase sus compañeros no los echan en falta.
- Les cuesta saludar y responder a saludos o preguntas que se les haga.
- Les cuesta iniciar una conversación y dirigirse a otros para pedir algo, son capaces de quedarse sin lo que desean antes que pedirlo.
- Son introvertidos y reservados; no hablan de ellos ni de situaciones especiales que hayan vivido.
- Resultan muy pasivos, parece no interesarles nada, no manifiestan sus intereses.
- Presentan sentimientos de inferioridad, son inseguros y con baja autoestima.
- Les gusta salir poco de casa.
- Son muy autoritarios y exigentes con sus padres.



2.4. Explicación de los déficits de la conducta asertiva

En ocasiones podemos apreciar cómo algunos niños se muestran pasivos o agresivos, es decir, no muestran conductas asertivas. Estos déficits en la conducta pueden deberse a diferentes causas:

- **Falta de aprendizaje:** los niños no presentan conductas asertivas porque no han tenido la oportunidad de aprenderlas y no cuentan, por tanto, con ellas en su repertorio comportamental. Esto puede darse por la ausencia de modelos asertivos o por la falta de refuerzos en el caso de manifestar espontáneamente conductas asertivas.
- **Aprendizaje inadecuado:** el niño ha aprendido conductas pasivas o agresivas a partir de modelos inadecuados o por experiencias de refuerzos contingentes a la conducta pasiva o agresiva:
  - **Castigo:** los niños poseen en su repertorio conductual las conductas asertivas necesarias, pero estas se encuentran inhibidas por temor a ser castigados.
  - **Cogniciones inadecuadas:** la conducta no asertiva puede estar sustentada en valoraciones cognitivas desadaptadas, que pueden ser pensamientos o creencias irracionales.



↑ Los modelos inadecuados de enseñanza pueden hacer que los niños no se muestren asertivos. En este caso, para que el niño deje de comportarse de manera pasiva o agresiva, será necesario enseñarle las estrategias adecuadas.

saber más

Las principales causas de la falta de asertividad son que la persona no ha aprendido a ser asertiva o lo ha aprendido de forma incorrecta a través de:

- Castigo sistemático a las conductas asertivas.
- Falta de refuerzo suficiente a las conductas asertivas.
- La persona no ha aprendido a valorar el refuerzo social.
- La persona obtiene más refuerzo por conductas sumisas o agresivas.
- La persona no sabe discriminar adecuadamente las situaciones en las que debe emitir una respuesta concreta.
- La persona conoce la conducta apropiada, pero siente tanta ansiedad que la emite de forma parcial.
- La persona no conoce o rechaza sus derechos.
- La persona posee unos patrones irracionales de pensamiento que le impiden actuar de forma asertiva.

2.5. La enseñanza de las habilidades sociales en el contexto escolar



↑ Algunas habilidades sociales requieren enseñanza mediante actividades educativas de forma intencional.

Diversas investigaciones han mostrado que las habilidades sociales no mejoran por la simple observación ni por la instrucción informal; se necesita una instrucción directa. Hoy en día se tiene claro que determinadas habilidades, como por ejemplo algunas relacionadas con la solución de problemas cognitivo-sociales, no se adquieren si no se llevan a cabo actividades educativas de forma intencional. Además, los niños que tienen déficits o problemas en su habilidad social no adquieren la competencia social por la mera exposición al comportamiento de sus compañeros socialmente hábiles, y para que esto se produzca, se necesita una intervención directa, deliberada y sistemática. Es necesario, por tanto, que el entrenamiento y la enseñanza de las habilidades sociales se incluya de modo sistemático en los currículos habituales. Esto implica que esta área tenga su horario, planificación y estrategias de evaluación como otras áreas curriculares.

Dada su importancia, las últimas legislaciones educativas recogen, entre los objetivos generales de cada etapa, aspectos referidos a las relaciones interpersonales. Así, la LOE (2006) propone entre los objetivos generales de la Educación Infantil el que se desarrolle la capacidad de «relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos».

Para poder abordarlas es conveniente integrarlas dentro del currículo escolar, dejando un lugar en las programaciones para su desarrollo explícito, lo que implica establecer objetivos y contenidos, planificar las actividades a realizar, delimitar estrategias de evaluación y diseñar actividades y materiales para el alumnado. Es conveniente desarrollar e incluir, dentro de la clase y el centro escolar, estrategias organizativas y didácticas que potencien y favorezcan la promoción de la adecuada conducta interpersonal de los alumnos.

Por último, no hay que olvidar que, al igual que sucedía con los padres, los educadores tienen un papel fundamental en la adquisición de la asertividad en los más pequeños porque son los que refuerzan sus conductas positivas y los modelos a imitar.

ACTIVIDADES

5. Pon ejemplos de diferentes situaciones que hayas vivido en las que observes que alguien se comporta de manera agresiva, pasiva y asertiva.

6. Piensa en dos ejemplos de comportamientos agresivos, pasivos y asertivos que puedes encontrarte en el aula.

7. Pon un ejemplo de los elementos que incluirías en una programación para desarrollar las habilidades sociales de los niños, especificando los objetivos, contenidos, actividades y evaluación.

8. Piensa en las dificultades con las que te puedes encontrar a la hora de llevarlos a la práctica y busca posibles formas de afrontarlas.

9. Busca en internet algún ejemplo de programación didáctica de educación infantil. Señala todos los elementos curriculares que aparecen en ella para desarrollar las habilidades sociales.

3. Las actitudes

3.1. Conceptualización de las actitudes

Podemos definir las **actitudes** como los sentimientos, pensamientos e inclinaciones a actuar de las personas, relativos a diversos aspectos del ambiente y que aparecen con cierta regularidad. La actitud forma una orientación social, una inclinación a responder a algo de manera favorable o desfavorable. Es decir, la actitud es un estado de ánimo de las personas.

Las actitudes se aprenden, por lo que es posible cambiarlas, modificarlas. La formación de las actitudes se desarrolla como un proceso por el cual las personas las crean, las mantienen y las modifican.

Vanden Zaren defiende que las actitudes son «como motores poderosos que brindan la energía a nuestro comportamiento y lo dirigen, nos preparan para una u otra acción y afectan a nuestra manera de actuar»; se dice que entender nuestras actitudes es comprender nuestra conducta.

Las actitudes están compuestas por diferentes elementos:

- **El elemento cognitivo:** es el modo en que se percibe el objeto, suceso o situación, o los pensamientos, ideas y creencias que una persona tiene acerca de algo.
- **El componente afectivo:** consiste en los sentimientos o emociones que produce el objeto, suceso o situación. Como por ejemplo: el temor, la simpatía, el odio, la envidia, el amor...
- **El componente conductual:** es la tendencia a actuar de determinada manera ante un suceso, objeto o situación.

caso práctico inicial

Patricia muestra diferentes actitudes en casa y en el colegio.

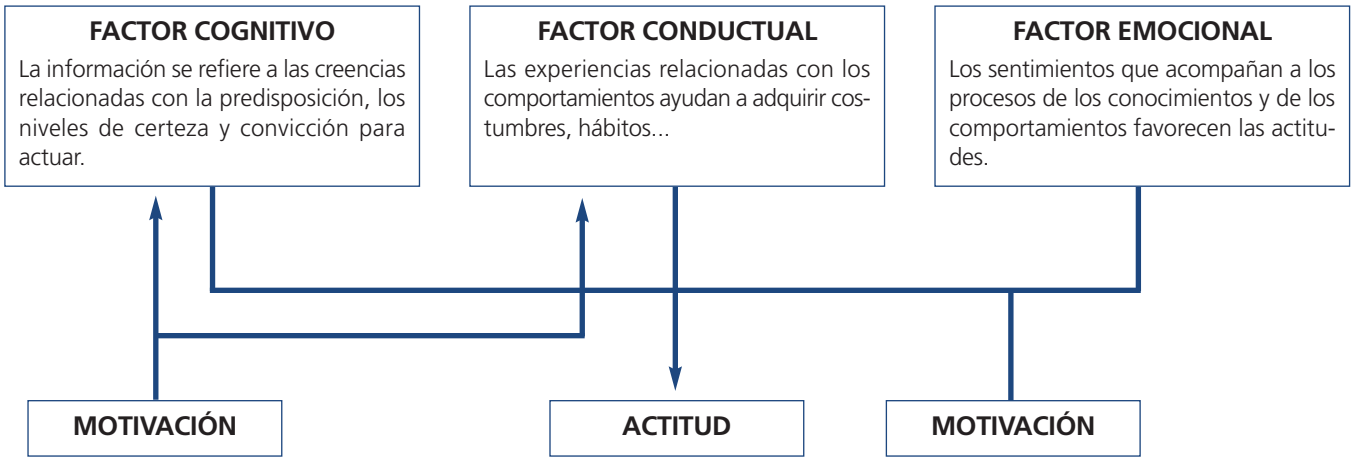
vocabulario

Actitud

Conjunto de conductas que un individuo manifiesta en relación con su entorno.

Aptitud

Conjunto de capacidades que un individuo posee para enfrentarse a la solución de los problemas.



Es importante señalar algunas de las situaciones que se pueden plantear en los cambios actitudinales:

- Cuanto más fuerte es una actitud, menos probable es su modificación.
- Si se prohíbe algo, el individuo se convierte en opositor de aquello.
- El compromiso conduce al ser humano a actuar de determinada manera o a mantener una posición concreta.
- El afecto condiciona el cambio de actitudes.



↑ El afecto condiciona el cambio de actitudes.

Según se reciba una mayor o menor recompensa, el cambio de actitudes será mayor o menor.

Los seres humanos a veces no son coherentes y tienen comportamientos contradictorios a sus ideas y sentimientos.

La persuasión se consigue si se lleva a cabo con sinceridad y pericia.

3.2. Forma de adquisición y modificación de las actitudes

Tal y como se ha explicado anteriormente, las actitudes no son innatas, se aprenden.

PRINCIPALES FORMAS DE ADQUISICIÓN DE ACTITUDES

- A través de la experiencia directa, con un objeto, una persona o una situación. El manejo de la información recibida a través de nuestra experiencia, es lo que nos lleva al desarrollo de actitudes.
- Mediante la objetivación de los efectos de un estímulo, valorando si esperamos obtener una consecuencia positiva o negativa ante la emisión de una conducta.
- Como consecuencia de las comunicaciones que constantemente están describiendo las características, atributos o cualidades de las conductas. Por ejemplo, las valoraciones positivas o negativas que podemos observar a través de los medios de comunicación y la publicidad, fomentan actitudes de todo tipo en las personas.

En ocasiones, se han aprendido diferentes actitudes, pero estas son inapropiadas o insuficientes, por lo que se hace necesaria su modificación.

PRINCIPALES FORMAS DE MODIFICACIÓN DE ACTITUDES

- A partir del aprendizaje: las actitudes inadecuadas se cambian aprendiendo comportamientos alternativos. Las actitudes no se mantienen estables, varían con el aprendizaje a lo largo de la vida. Esto es importante, ya que no todas las actitudes son apropiadas y útiles en todas las etapas vitales.
- Mediante vivencias personales de la situación o de un miembro de la familia.
- A través de comunicaciones persuasivas (persuasión, convencimiento).
- Por contacto con el estímulo que generaba aversión.
- Por comportamientos forzados, que se imponen o prohíben por leyes o normas.
- Modificación causada por la presión del grupo, de líderes o de amigos.
- La comunicación persuasiva trata de cambiar la actitud trabajando la psicología de la persona.
- A través del componente afectivo. Buscar atmósferas bonitas, sugestionables, que fomenten el cambio o la modificación de la actitud.
- Incluso el miedo puede hacer cambiar una actitud.

ACTIVIDADES

10. Identifica, en las siguientes actitudes, qué componentes están más presentes:

– Aprecio a mi jefe porque me trata con respeto.

– Los hombres y las mujeres son igual de competentes para ser jefes.

– Invito a mi jefe a comer para agasajarle.

11. Pon ejemplos de actitudes que reflejen cada uno de los componentes que forman las actitudes anteriores.

4. Técnicas de modificación de conducta

Se puede intentar modificar los patrones de conducta desadaptados mediante la aplicación de los principios del aprendizaje, al manipular las recompensas y castigos ambientales. Los puntos principales de las técnicas de modificación de conducta son:

- La conducta observable, nos centraremos en ella.
- La evaluación de la conducta a modificar, la llevaremos a cabo de forma meticulosa.
- El control y la evaluación de los efectos del programa en la alteración de la conducta.
- El interés por los cambios conductuales socialmente significativos.



↑ Es importante conocer diferentes técnicas de modificación de conducta para trabajar en el aula.

4.1. Técnicas del condicionamiento clásico

Las técnicas de condicionamiento clásico son todas aquellas técnicas de modificación de conducta basadas en que los estímulos provocan respuestas automáticas. Las más importantes son:

- **La asociación de estímulos y la conducta refleja:** si un estímulo que provoca una conducta, lo asociamos con otro estímulo cualquiera, cuando se produzca este, también se seguirá aquella conducta o una muy parecida. Si un estímulo provoca alegría y lo asociamos con un segundo estímulo, como puede ser el sonido de un timbre, cuando este suene, aun sin haberse producido el primer estímulo, se responderá con alegría. Para que se produzca la asociación de los estímulos debe practicarse el aprendizaje durante cierto espacio de tiempo. La conducta aprendida de forma refleja puede extinguirse si no se aplica el estímulo inicial junto al nuevo, renovando así el condicionamiento.

vocabulario

Condicionamiento clásico

Proceso de aprendizaje mediante el cual un organismo establece una asociación entre un estímulo condicionado (EC) y un estímulo incondicionado (EI), siendo el EC capaz de suscitar una respuesta condicionada (RC). Experimentalmente se obtiene esta forma de condicionamiento exponiendo el organismo a un EC y un EI en repetidas ocasiones.



↑ Es habitual que los niños experimenten miedo ante las situaciones desconocidas. Cuando este miedo se convierte en una fobia, genera una gran ansiedad que, en ocasiones, puede dificultar el aprendizaje. Las técnicas de modificación de conducta pueden ayudar al niño o niña a superar estos miedos.

- **La desensibilización sistemática:** si un estímulo que provoca ansiedad lo apareamos con una conducta que sea incompatible con la ansiedad, esta disminuirá hasta llegar a desaparecer cuando aparezca aquel. Esta técnica, en la que se aplican los principios del condicionamiento clásico, se usa en la mayor parte de los casos en que se aprecia temor, ansiedad o preocupación ante algo. Generalmente, la conducta incompatible con la ansiedad, y que se utiliza con mayor frecuencia es la relajación muscular, pero puede ser empleada también la relajación mental o cognoscitiva. El proceso de la desensibilización sistemática implica:
  - Detección de la clase de temor o angustia e intensidad que provoca.
  - Jerarquización de las categorías de temor.
  - Entrenamiento en la relajación profunda.
  - Asociación sucesiva de las diferentes categorías de temor con la relajación, hasta que deje de provocar angustia o ansiedad.
- **La imaginación emotiva:** es una modalidad de la desensibilización sistemática en la que se sustituye el estímulo incompatible con la ansiedad, por otro agradable.

  Consiste en asociar a un estímulo que provoca ansiedad, otro estímulo de naturaleza agradable e imaginado por el alumno, el cual es incompatible con la ansiedad. Al asociar ambos estímulos, cuando aparece el que produce ansiedad, automáticamente se presenta el imaginario agradable, reduciéndose la ansiedad hasta desaparecer. Si un alumno tiene temor de acudir a la escuela y le resulta agradable un determinado personaje, podemos asociar la imaginación de este personaje con el pensamiento de ir a la escuela hasta que desaparezca el temor. La imaginación emotiva es una técnica muy apropiada en ambientes escolares por su gran sencillez. Para su aplicación deberá seguirse la siguiente secuencia:
  - Determinar los estímulos que producen temor o ansiedad.
  - Conocer el personaje más admirado y agradable para el alumno.
  - Hacer que el alumno imagine, con los ojos cerrados, dicho personaje y que establezca una relación con él.
  - Introducir paulatina y sucesivamente los estímulos que provocan temor o ansiedad, asociándolos con el personaje, de forma que no se produzca ansiedad.

  A medida que se va tolerando esta asociación, se va avanzando en la presentación de los estímulos hasta llegar al que le produce mayor temor o ansiedad, y de esta manera lograr que desaparezca.



↑ Para que se produzca la imaginación emotiva es necesario que el niño imagine un personaje admirado.

4.2. Técnicas del condicionamiento operante

Son todas aquellas técnicas de modificación de conducta basadas en que las conductas se controlan mediante la alteración de las consecuencias que les siguen. Las más significativas son los refuerzos y los castigos.

Los refuerzos

Son las consecuencias específicas de una respuesta que hacen que esta aumente su tasa, es decir, su frecuencia, su intensidad o su duración. Existen dos tipos de refuerzo:

- **Refuerzo positivo**: se emplea para incrementar la frecuencia de una respuesta mediante un refuerzo consistente en proporcionar un estímulo grato al alumno. Cuando el alumno realiza la acción deseada, se le refuerza con alguno de estos medios, según lo que a él más le agrade.

TIPOS DE REFUERZOS POSITIVOS	
Primarios	Tienen un valor en sí mismos, como dulces, caramelos o alimentos preferidos.
Secundarios	Tienen un valor aprendido, se dividen en: • Materiales: premios diversos, como objetos, regalos, fichas (canjeables después por otros objetos). • Sociales: elogiar su conducta mediante expresiones como «muy bien», «estupendo», y otras parecidas que demuestren aprobación de la misma; gestos de aprobación de sus actos, como sonrisas, asentimiento de cabeza, demostración de alegría o satisfacción por su acción; reconocimiento de su acción por otras personas. • Actividades preferidas: como dibujar, oír música, ver un programa de televisión, asistir a una reunión, etc. • Fichas y puntos.

El refuerzo de la conducta debe proporcionarse lo antes posible, al menos al principio del tratamiento. La entrega del reforzador puede aplicarse todas las veces que el alumno obre correctamente (refuerzo continuo) o solamente algunas (refuerzo intermitente).

- **El refuerzo negativo:** esta técnica consiste en incrementar la frecuencia de una acción deseable eliminando algo que resulta molesto al alumno, siempre que obre correctamente. Como medios para llevar a cabo el refuerzo negativo se encuentran, entre otros, quitar o suprimir al alumno:
  - Objetos o cosas que le resulten desagradables, como figuras, animales, ambiente, etc.
  - Ruidos molestos, como timbrazos, pitidos, etc.
  - Olores desagradables.
  - Dolores físicos o circunstancias molestas, que imposibilitan su libertad, como aquellas que le obligan a permanecer en determinada postura o lugar.

  El refuerzo negativo debe ser también lo más inmediato posible a la conducta deseada. Su aplicación puede ser de manera continua o intermitente. La primera es más eficaz que esta última, pues al suprimir el refuerzo, se suele producir la extinción con más rapidez.

vocabulario

Condicionamiento operante

Proceso a través del cual un organismo aprende a asociar ciertos actos con determinadas consecuencias. El organismo aprende a efectuar ciertas respuestas instrumentales para obtener un refuerzo o escapar de un castigo.



↑ La técnica de la extinción es muy útil para lograr que desaparezcan las rabietas.

El refuerzo negativo también se conoce como **condicionamiento de escape**, cuando mediante la conducta el sujeto «escapa» o elimina una situación negativa o desagradable y como **condicionamiento de evitación** cuando la conducta evita que aparezca el estímulo aversivo.

El uso del reforzamiento negativo en educación es una alternativa al castigo, pero también tiene inconvenientes, sobre todo el hecho de que los niños aprenden conductas de evitación (por ejemplo) y escape, e incluso agresivas.

El castigo

Es un procedimiento que se define como la supresión o debilitamiento de una conducta a la que sigue un estímulo temido aversivo.

- **Castigo positivo:** cuando se presentan consecuencias aversivas, por ejemplo: reprimendas verbales, insultos, gestos, comentarios, etc.
- **Castigo negativo:** eliminación de las consecuencias positivas posteriores a una conducta: por ejemplo, retirada de atención, quedarse sin recreo, etc. Esta técnica consiste en eliminar algo grato, o bien en proporcionar algo que resulte molesto al alumno, siempre que responda con una conducta distinta a la deseable, facilitando así la extinción de la misma.

LOS CASTIGOS

Para que un castigo sea efectivo se requieren algunos requisitos y se justifica pocas veces en educación, sobre todo porque no suele llevar al alumno a saber cómo evitar que sea castigado. Por este motivo, es conveniente utilizarlo como último recurso y emplear antes alternativas como el refuerzo negativo o el refuerzo de conductas alternativas. Si se decide utilizar un castigo, es conveniente tener en cuenta una serie de **requisitos:**

- La conducta debe ser castigada siempre.
- El castigo debe ser proporcional a la conducta castigada.
- Es preciso que no se pueda evitar la situación aversiva.
- La estimulación aversiva puede ser de fuerte intensidad.
- La conducta castigada no debe ser reforzada por otro lado.
- El niño debe saber perfectamente cuáles son las conductas a las que sigue un castigo.
- El niño debe disponer en su repertorio de otras conductas alternativas que serán las reforzadas.

Tipos de castigo:

- **Reprimendas verbales:** muy utilizadas en contextos educativos, más frecuentes que los comentarios positivos.
- **Tiempo fuera («time out»):** es una forma de castigo negativo que consiste en retirar todos los posibles reforzadores positivos durante un periodo de tiempo. Se puede aplicar de varias formas; es normal hacerlo por **aislamiento**, sacando al sujeto de la situación de forma que no pueda recibir ninguna estimulación de refuerzo; otras veces se le aparta de la actividad que está realizando.
- **Costo de respuesta:** se refiere a la pérdida de un reforzador positivo contingente a la realización de una determinada conducta, por ejemplo una «multa», la pérdida de puntos... es de fácil aplicación y da oportunidad al sujeto de obtener reforzadores positivos. Es requisito previo que el sujeto posea algo que pueda perder.
- **Sobrecorrección:** se trata de una especie de «penalización» cuando aparece una conducta negativa que consiste en realizar otras conductas en la situación. Por ejemplo, recoger los papeles cuando ha tirado la papelera de una patada (sobrecorrección restitutiva) o cerrar la puerta despacio después de dar un portazo (práctica positiva).



La extinción

Otra manera de reducir la frecuencia de una conducta no deseable es ignorarla cuando se produce. De esta manera, llega a producirse la extinción de la misma al no recibir ningún refuerzo que la mantenga.

La extinción debe ser aplicada siempre que se produzca la conducta, y no de manera intermitente, ya que, en este caso, se reforzaría la conducta y sería contraproducente para el tratamiento.

Ignorar la conducta es una técnica muy fácil y de gran eficacia. En muchas ocasiones la familia, al aplicar un castigo por una conducta indeseable, lo que hace es, a veces, reforzarla; si la hubiera pasado por alto sin prestarle atención, el niño, al ver que no se le hace caso y que aquella conducta no es útil para él, dejaría de realizarla, con lo que desaparecería por extinción.



↑ Ignorar conductas no deseadas, puede dar lugar a su extinción.

El autocontrol

Consiste en la aplicación de los medios terapéuticos por el propio alumno, de acuerdo con las prescripciones convenidas con el educador, llevando asimismo el control de sus resultados.

El autocontrol se ha demostrado en experiencias recientes como un medio sumamente eficaz para la modificación de la conducta, presenta las siguientes ventajas:

- Proporciona confianza y responsabilidad al alumno, haciendo que se interese profundamente por su tratamiento y resultados.
- Permite la observación de aspectos y facetas ocultos a la observación externa y, aunque puede perder objetividad en la evaluación de los resultados, sus posibilidades son ilimitadas en cuanto a la amplitud del campo de aplicación.
- La misma subjetividad del autocontrol hace que, en la mayor parte de los casos, el alumno sea, incluso, más exigente en la evaluación de su tratamiento.
- El alumno actúa de terapeuta sobre su problema, regulando en muchas ocasiones el tratamiento y aplicándose los refuerzos o castigos que ha establecido previamente.
- La observación de su conducta puede llevarla a cabo de forma permanente, por lo que sus resultados son más estables y duraderos al crear hábitos que se prolongan tras el tratamiento.

ACTIVIDADES

12. Pon ejemplos de situaciones en las que utilizarías un refuerzo positivo, uno negativo, un castigo positivo, otro negativo y la extinción.

13. Caso práctico. «Cada vez que llega el momento de hacer una ficha, Patricia comienza a inquietarse y comportarse de modo inadecuado: grita, llama la atención constantemente, se sube encima de la mesa, molesta a los compañeros, etc.». Explica las diferentes técnicas de modificación de conducta que podrías utilizar para conseguir que la niña permanezca sentada en su silla realizando la tarea.

14. Busca información en internet sobre las siguientes técnicas de modificación de conductas: el modelado y el moldeamiento.



5. La inteligencia emocional

5.1. Conceptualización de la inteligencia emocional

En muchas ocasiones hemos escuchado que el éxito de una persona depende de su inteligencia, concretamente, de su cociente intelectual. Por este motivo, con frecuencia se han utilizado los test de inteligencia para la orientación profesional o en procesos de selección para puestos de trabajo. Sin embargo, en la vida nos encontramos con personas que tienen éxito, sin que este haya dependido exclusivamente de su cociente intelectual, sino que han sido otro tipo de habilidades las que han condicionado su éxito.

Tratando de explicar esta situación, a principios de 1990, surgió el concepto de «inteligencia emocional», como reacción al enfoque de inteligencias meramente cognitivas. En 1995, Daniel Goleman publicó su libro **inteligencia emocional**, y consiguió popularizar este término.

La inteligencia emocional se entiende como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la habilidad propia de tener éxito al afrontar las demandas y presiones del medio ambiente y que implican emociones.

5.2. Componentes de la inteligencia emocional

vocabulario

Empatía

Habilidad social consistente en la capacidad de ponerse en la situación de otras personas para valorar sus sentimientos ante una actitud determinada, lo que permite experimentar emociones y sentimientos ajenos para adecuar la conducta a los requerimientos de los demás y a las relaciones interpersonales.

Empatía es tratar de «ponerse en los zapatos de otra persona».



Según Goleman, los principales componentes de la inteligencia emocional son:

- **Autoconocimiento emocional:** hace referencia al conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es muy importante conocer la manera en que el estado de ánimo influye en nuestro comportamiento. Por ejemplo, si estamos tristes y tenemos que ir a trabajar con un grupo de niños, podemos transmitir esa tristeza en nuestras acciones si no somos conscientes de ello.
- **Autocontrol emocional o autorregulación:** el autocontrol nos permite no dejarnos llevar por los sentimientos del momento. Implica reconocer qué es pasajero en una crisis y qué perdura. Por ejemplo, si al enfadarnos con alguien a quien queremos le dijésemos siempre lo que se nos pasa por la cabeza, dejándonos llevar por el enfado, probablemente tendríamos que pedir perdón después por lo dicho para que no se deteriorase la relación.
- **Automotivación:** dirigir las emociones hacia un objetivo nos permite mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas en lugar de en los obstáculos. Es importante mantener el optimismo y no dejarse derrotar por las dificultades. Por ejemplo, para acabar los estudios y poder trabajar en lo que nos gusta, tenemos que ser capaces de superar las dificultades que vayan surgiendo.
- **Reconocimiento de emociones ajenas o empatía:** las relaciones sociales se basan muchas veces en saber interpretar las señales que los demás emiten de forma inconsciente y que a menudo no son verbales. El reconocer las emociones ajenas, aquello que los demás sienten y que se puede reconocer por la expresión de la cara, por un gesto, por una mala contestación, nos puede ayudar a establecer lazos más reales y duraderos con las personas de nuestro entorno. Si somos capaces de reconocer las emociones ajenas, podremos entenderlas e identificarnos con ellas, para ponernos así en el lugar del otro. Por ejemplo, si una

amiga está pasando por un mal momento y somos capaces de ponernos en su lugar, podremos comprender que no le apetezca hablar y en consecuencia ayudarla en su situación.

- **Relaciones interpersonales o habilidades sociales:** mantener buenas relaciones con los demás va a resultar fundamental en nuestras vidas, en cualquier contexto en el que nos desenvolvamos. Esto va a implicar saber cómo comportarse en diferentes situaciones. Por ejemplo, no podemos dirigirnos de la misma manera al hablar con un amigo que al hablar con nuestro jefe.

  Estas habilidades pueden enseñarse, y se plantea la necesidad de llevar a cabo una educación, una alfabetización emocional que posibilite hacer a las personas emocionalmente competentes y capaces de controlar sus emociones.

5.3. La educación emocional

La personalidad se desarrolla a partir del proceso de socialización, en el que el niño asimila las actitudes, valores y costumbres de la sociedad. Los principales responsables de este proceso de socialización serán: los padres en primer lugar y después la escuela. En este conjunto de aprendizajes se incluye la **inteligencia emocional** que, como toda conducta, es transmitida sobre todo a partir de los modelos a los que el niño está expuesto.



↑ En la familia y en la escuela se puede desarrollar la educación emocional.



↑ La inteligencia emocional se desarrolla desde los primeros años de vida.

En los primeros años de vida, los padres, al controlar la mayor parte de las experiencias de los niños, contribuyen al desarrollo de la cognición social. Además, sirven como principales modelos de comportamiento. Así, si los padres son conscientes de sus propios sentimientos y de los sentimientos de los demás, muestran empatía, afrontan positivamente las dificultades y utilizan habilidades sociales positivas a la hora de relacionarse, los hijos aprenderán desde muy pequeños a realizar estas conductas. También se ha observado que en el desarrollo de la inteligencia emocional influye en gran medida el estilo educativo de los padres, si son demasiado permisivos o, por el contrario, autoritarios.

Además, desde los primeros años de vida la escuela será uno de los medios más importantes a través del cual el niño conseguirá sus aprendizajes. Por este motivo, la escuela, consciente de su importancia, se debe plantear enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o, al menos, que palien sus efectos negativos.

Goleman ha llamado a esta educación de las emociones **alfabetización emocional**, según la cual lo que se pretende es enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando su inteligencia emocional.

OBJETIVOS QUE SE PERSIGUEN CON LA IMPLANTACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA ESCUELA

- Detectar casos de bajo desempeño en el área emocional.
- Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
- Aprender a clasificarlas: sentimientos, estados de ánimo...
- Modular y gestionar la emocionalidad.
- Desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias.
- Prevenir el consumo de drogas y otras conductas de riesgo.
- Desarrollar la resiliencia o capacidad para reponerse a situaciones difíciles.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Prevenir conflictos interpersonales.
- Mejorar la calidad de la vida escolar.

vocabulario

Resiliencia

Capacidad del ser humano de recuperarse de la adversidad y, más aún, transformar factores adversos en elementos de estímulo y desarrollo.

Aprendizaje vicario

Forma de adquisición de conductas nuevas por medio de la observación.

Para conseguir esto se hace necesaria la figura del educador, que aborde el proceso de manera eficaz para sí mismo y para sus alumnos.

Se convertirá en modelo de equilibrio de afrontamiento emocional, de habilidades empáticas y de resolución serena, reflexiva y justa de los conflictos interpersonales, como fuente de aprendizaje vicario para sus alumnos.

FUNCIONES A DESARROLLAR POR EL EDUCADOR

- Percibir las necesidades, motivaciones, intereses y objetivos de los alumnos.
- Ayudar a los alumnos a establecerse objetivos personales.
- Facilitar los procesos de toma de decisiones y responsabilidad personal.
- Ofrecer orientación personal al alumno.
- Establecer un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza de los alumnos.

La educación en emociones se llevará a cabo a partir del análisis de las situaciones conflictivas y de los problemas cotidianos que se dan en el contexto escolar y que generan tensión.

5.4. Las emociones y los sentimientos

Las emociones y los sentimientos son estados afectivos presentes en el ser humano. Ambos tienen importancia porque forman parte de la vida afectiva. Es importante diferenciarlos y saber cómo influyen en nuestra conducta para poder aprender a conocerlos, controlarlos y aprovecharlos. Aunque con frecuencia muchas personas confunden ambos términos, es necesario conocer sus diferencias para profundizar en ellos.

Las emociones son impulsos o reacciones afectivas más o menos espontáneas que surgen ante una situación que aparece de repente, bruscamente. Son objetivas por estar asociadas a la presencia de un objeto. No son instintivas, ni tampoco innatas y son el resultado de un aprendizaje. Por tanto, son adquiridas por complejos procesos de aprendizajes de una cultura y por incorporación de vivencias personales. Implican una evaluación de la situación para disponerse a la acción. La duración de una emoción puede ser de algunos segundos a varias horas.

Los sentimientos, en función de los seres sociales de nuestro contexto social y cultural, son resultado de la relación, vivencias y experiencias de nuestra forma de actuar. Son estados afectivos, más complejos, estables, duraderos y menos intensos que las emociones. No hay un estímulo que haga que surjan en un momento; son producto de una situación progresiva que deja su huella. Por tanto, son un aspecto subjetivo que no tiene relación con ningún objeto.

Algunos autores consideran que **sentimiento y emoción** son conceptos interrelacionados, en los que el concepto emoción englobaría el sentimiento.

Por ejemplo, «un amigo nos hace un regalo». Ante esta situación, la emoción nace de manera espontánea debido a un estímulo (el regalo), a continuación surge una valoración primaria o automática de ese estímulo, que puede ser de indiferencia, negativa o positiva (en este ejemplo, el regalo nos gusta, es positiva). La emoción es aguda y pasa rápidamente, pero puede convertirse en sentimiento (de afecto hacia el amigo).



↑ La repercusión emocional más habitual ante la **llegada** de un hermanito o hermanita son los celos.

caso **práctico** inicial

Patricia muestra un sentimiento de «celos» ante la relación con su hermano.



← Los sentimientos y las emociones están interrelacionados.

DIFERENCIAS ENTRE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES	
Sentimientos	**Emociones**
• Enriquecen nuestra vida y le dan significado. • Transforman nuestra cotidianidad en algo con razón de ser. Pueden fluctuar. • Son de naturaleza más prolongada y de esta manera aseguran firmeza en lo que hacemos. • Pueden ser positivos o negativos, agradables o desagradables. • A través de los sentimientos determinamos si algo es placentero o desagradable para nosotros. • Toman forma en el mundo interior.	• Son necesarias como elemento que nos estimula a hacer las cosas. • Revisten mayor intensidad. • Son transitorias. • Las emociones varían con la cultura. • Las emociones nos conducen hacia acciones que, previamente, consideramos serán apropiadas. • Determinan nuestras acciones.

5.5. La autorregulación emocional

El control emocional o autorregulación emocional es uno de los elementos fundamentales de la inteligencia emocional, ya que de nada sirve reconocer nuestras propias emociones si no podemos manejarlas de forma adaptativa.

Aunque tradicionalmente las emociones se han considerado como algo negativo, las definiciones actuales de **regulación emocional** se han centrado en los beneficios en el plano adaptativo que supone ser capaz de ajustar el estado emocional. En consecuencia, la autorregulación se define como la capacidad de los individuos para modificar su conducta en función de las demandas de situaciones específicas. Para ello se necesita un sistema de retroalimentación de control que le permita obtener información para poder realizar los ajustes necesarios.

Por tanto, la **autorregulación emocional** sería un sistema de control que supervisaría que nuestra experiencia emocional se ajustase a nuestras metas.

Estas capacidades de adaptación al ambiente incluyen procesos de afrontamiento de emociones tanto positivas (alegría, placer…), como negativas (malestar, miedo, ira…). Existen numerosas propuestas para explicar las fases o elementos de la autorregulación emocional. Algunas de ellas se basan en modificar los antecedentes que nos producen la respuesta emocional y otras en la respuesta que emitimos. Algunos ejemplos son:

- **Selección de la situación:** se refiere a la aproximación o evitación de cierta gente, lugares u objetos con el objetivo de influir en las propias emociones. Esto se produce ante cualquier selección que hacemos en la que esté presente un impacto emocional.
- **Modificación de la situación:** una vez seleccionada, la persona se puede adaptar para modificar su impacto emocional, lo cual podría verse también como una estrategia de afrontamiento centrada en el problema.
- **Despliegue atencional:** la atención puede ayudar a la persona a elegir en qué aspecto de la situación se centrará (distraernos si la conversación nos aburre o tratar de pensar en otra cosa cuando nos preocupa algo).



↑ En la autorregulación se afrontan tanto emociones positivas como negativas.

- **Cambio cognitivo:** se refiere a cuál de los posibles significados elegimos de una situación. El significado es esencial, ya que determina las tendencias de respuesta.
- **Modulación de la respuesta:** consiste en influir en estas tendencias de acción una vez que se han suscitado; por ejemplo, inhibiendo la expresión emocional.



↑ Para adaptarnos al medio empleamos diferentes mecanismos que nos ayudan a autorregular nuestras emociones. Un ejemplo muy frecuente en las aulas es la distracción de los niños y niñas cuando están aburridos.

5.6. Los mecanismos de defensa

Ante situaciones conflictivas las personas utilizamos diversos mecanismos de defensa para enfrentarnos al problema. Una situación que desencadena conductas o mecanismos de defensa es la frustración. Es un sentimiento que percibe una persona y que produce una reacción, por no poder alcanzar un objetivo al cual se aspiraba o se deseaba. Puede ser de tipo personal o algo material, laboral, ideológico, etc. Es decir, cuando ponemos mucho empeño en algo y no lo conseguimos. La valoración de un hecho frustrante es diferente según las personas, la reacción admite matices.

Muchos mecanismos de defensa aparecen con la frustración, y se utilizan para mitigarla, tratando de defendernos de ese sentimiento. Estos mecanismos se conocen también como **conductas.** Son técnicas y recursos que logran una mayor adaptación y ajuste del organismo ante un conflicto o frustración, pero no lo resuelven.

Por este motivo, los mecanismos de defensa no se utilizan para resolver un conflicto sino porque nos ayudan a manejar situaciones que nos crean problemas de adaptación. Así, no nos quedaríamos bloqueados o parados por cómo nos sentimos ante una situación conflictiva, sino que tratamos de escapar de ella.

vocabulario

Conflicto

Coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos.

Situación en la que dos personas no están de acuerdo con la forma de actuar de una de ellas, o con que una de ellas tome las decisiones.

Los conflictos pueden ser unilaterales o bilaterales. Un conflicto unilateral tiene lugar cuando solo se queja una de las partes. Sin embargo, en un conflicto bilateral, cada persona quiere algo de la otra.

caso **práctico** inicial

Patricia llama la atención de sus padres como mecanismo de defensa, por los celos que siente hacia su hermano.



Hay casos donde los mecanismos de defensa no funcionan, y la persona permanece bloqueada por la situación, no presenta alternativas o recursos. Cuando no es posible establecer mecanismos de defensa se producen alteraciones que pueden provocar trastornos mayores de personalidad. Estos mecanismos no existen solamente en procesos patológicos, sino que intervienen además en situaciones diarias en cualquier ajuste y desarrollo de personalidad.

Lo que caracteriza lo normal y patológico de los mecanismos o conductas de defensa, no es un mayor o menor uso, sino que preocupa cuando se hace un uso abusivo, y además, depende de la intensidad. El abuso de estas conductas es lo que nos da el nivel de patología del individuo. Por ejemplo, un alto grado de esquizofrenia provoca la desaparición del «*yo* personal» y se proyecta en otra persona. Hay un uso y abuso de un mecanismo de defensa.

MECANISMOS DE DEFENSA ANTE LOS CONFLICTOS	
Proyección	Proyecta un hecho, sentimientos o comportamientos a un objeto o persona que son característicos de una persona y que el sujeto desconoce de sí mismo; es inconsciente. Por ejemplo, en una relación hay dos personas A y B. La persona A puede proyectar cierta agresividad sobre B, describiendo a esta persona como tal. Culpabiliza al otro de lo que no ve en él. Para su beneficio, queda liberado de todo, pues el culpable es B. Y da salida al malestar que genera la frustración o situación-problema.
Regresión	Volver a etapas o fases anteriores del desarrollo psicológico de la persona, que hace que el sujeto adopte conductas de otro momento evolutivo; es inconsciente. Por ejemplo, el niño que vuelve al chupete, al nacer un hermano y sentirse no querido. Es una huida, un escape, no quiere el enfrentamiento. Oculta el «*yo* personal», lo que siente, ante determinadas situaciones.
Desplazamiento	Inconsciente como los demás, se trata de una carga afectiva que es desplazada de un objeto a otro. Por ejemplo, la agresividad de una pelea, al separar la persona sus sentimientos hacia algo que en realidad no le ocasiona malestar.
Represión	Mecanismo de defensa inconsciente. El «*yo*» del sujeto (personalidad) trata de lograr que sus pensamientos en desacuerdo con un ambiente o grupo determinado (con lo que está permitido socialmente) sean mantenidos fuera del campo de la consciencia.
Racionalización	Mecanismo inconsciente que consiste en utilizar el razonamiento para justificar o explicar el porqué de muchos de los comportamientos, actuaciones o sentimientos. Se utiliza la razón para explicar el porqué de hacer algo o no. Los mecanismos de defensa son negativos si se abusa de ellos. Hay que ver cómo repercuten, el nivel de equilibrio y la sociedad. Esto influye en que los mecanismos de defensa sean saludables o no, y produzcan o no trastornos.

↓ Los mecanismos de defensa pueden provocar que la persona se bloquee.



ACTIVIDADES

15. Pon un ejemplo de cada tipo de mecanismo de defensa que puede presentar un niño.

16. Piensa en una situación en la que se atraviese por cada fase de la autorregulación emocional.

6. Técnicas de asertividad

6.1. Etapas del entrenamiento asertivo

Podemos planificar un entrenamiento asertivo a partir de las siguientes seis etapas:

1.° **Identificar los estilos básicos de la conducta interpersonal: estilo agresivo, pasivo y agresivo.** La función de esta etapa es distinguir entre cada uno de los estilos, reconociendo la mejor forma de actuar de acuerdo con el estilo asertivo. Nos ayudará también a reconocer nuestros errores en este ámbito.

2.° **Identificar las situaciones en las cuales queremos ser más asertivos.** Se trata de identificar en qué situaciones fallamos, y cómo deberíamos actuar en un futuro. Se analiza el grado en que nuestra respuesta a las situaciones problemáticas puede hacer que el resultado sea positivo o negativo.

3.° **Describir las situaciones problemáticas.** Se trata de analizar las situaciones en términos de quién, cuándo, qué y cómo interviene en ese acontecimiento, identificando nuestros pensamientos negativos y el objetivo que queremos conseguir.

4.° **Escribir un guión para el cambio de nuestra conducta.** Es un plan escrito para afrontar la conducta de forma asertiva. Aquí se intenta poner por escrito las situaciones problema y clarificar lo que queremos conseguir.

5.° **Desarrollo del lenguaje corporal adecuado.** Se dan una serie de pautas de comportamiento en cuanto a lenguaje no verbal (la mirada, el tono de voz, la postura, etc.), y se dan las oportunas indicaciones para que la persona ensaye ante un espejo.

6.° **Aprender a identificar y evitar las manipulaciones de los demás.** Las demás personas utilizan estratagemas para manipularle, haciéndole sentir culpable, evadiéndose de la conversación o victimizándose. Se dan una serie de técnicas para resistirnos al influjo de los demás.



↑ Podemos entrenar para desarrollar un lenguaje corporal adecuado.

6.2. Técnicas asertivas

Para llegar a ser una persona asertiva es importante conocer una serie de técnicas efectivas que nos pueden ser útiles en situaciones cotidianas. Algunas de ellas son:

- **Lenguaje corporal:** un gran paso en el entrenamiento asertivo es el desarrollo de un lenguaje corporal adecuado. A continuación se indican cinco reglas básicas que es conveniente practicar delante del espejo:
  - Mantener contacto ocular con su interlocutor.
  - Mantener una posición erguida del cuerpo.
  - Hablar de forma clara, audible y firme.
  - No hablar en tono de lamentación ni en forma apologista.
  - Para dar mayor énfasis a las palabras, utilizar los gestos y las expresiones del rostro.
- **Técnica del acuerdo asertivo:** consiste en responder a la crítica admitiendo que se ha cometido un error, pero separándolo del hecho de ser una buena o mala persona. (Por ejemplo: «Sí, se me ha olvidado que habíamos quedado, pero por lo general suelo ser más responsable»).

- **Técnica del disco rayado:** consiste en repetir nuestro punto de vista con tranquilidad y sin hacer caso omiso a las veces que sea necesario repetirlo ante las intervenciones de la otra persona. (Por ejemplo: «Gracias, no me interesa»; Sí, pero… «Gracias, no me interesa»; Sí, lo sé, pero mi punto de vista es… «Gracias, pero no me interesa» Estoy de acuerdo, pero…; «Bien, pero todavía no me interesa»).
- **Ofrecer alternativas:** se utiliza cuando queremos decir que no a un ofrecimiento. Consiste en proponer algo positivo, que guste a la gente. Aunque a veces el presentar una alternativa se parece mucho a «cambiar de tema», el ofrecer algo positivo que guste a la gente supone una cierta riqueza de ofertas y un determinado poder de arrastre.
- **Técnica de ignorar:** consiste en ignorar la razón por la que el interlocutor parece estar enfadado y aplazar la discusión hasta que este se haya calmado. (Por ejemplo: «Veo que estás muy trastornado y enojado, así que ya discutiremos esto luego»).



↑ Con la técnica de ignorar, lo que hacemos es aplazar la discusión para un momento más oportuno.

- **Para ti - para mí:** es una técnica que se emplea cuando al manifestar nuestra negativa, podemos ser objeto de presiones, agresiones verbales o críticas injustas para intentar manipularnos. Cuando la empleamos conseguimos dos cosas: no enfadarnos cuando otros nos critican, y que no se salgan con la suya. (Por ejemplo: te han dicho que eres aburrido porque no quieres beber más: «Para ti seré aburrido, pero para mí soy alguien que sabe divertirse»).
- **Técnica de la claudicación simulada o «banco de niebla»:** consiste en reconocer la razón o posible razón que pueda tener la otra persona, pero expresando la decisión de no cambiar nuestra conducta. Es huir del riesgo, sin atacar demasiado al que te dice u ofrece algo. De algún modo, se trata de no entrar en discusión. Aparentar ceder terreno sin cederlo realmente. (Por ejemplo, cuando un vendedor trata de que compremos un producto de forma insistente, podemos decir: «Tienes razón en que sería bueno aprovechar esta rebaja y comprar; ya te avisaré de lo que decida»).

- **Técnica de la pregunta asertiva:** consiste en incitar a la crítica para obtener información que podrá utilizar en su argumentación. (Por ejemplo: «Entiendo que no te guste el modo en que he actuado. ¿Qué fue lo que te molestó?»).
- **Técnica para procesar el cambio:** se basa en desplazar el foco de la discusión hacia el análisis de lo que ocurre entre uno mismo y el interlocutor, dejando aparte el tema de la misma. (Por ejemplo: «Nos estamos saliendo de la cuestión. Me parece que estás enfadado»).
- **Técnica del quebrantamiento del proceso:** consiste en responder a la crítica que intenta provocarle con una sola palabra o con frases lacónicas. (Por ejemplo: «Sí… no… quizá»).
- **Técnica de la ironía asertiva:** responda positivamente a la crítica hostil. (Por ejemplo: «Gracias…»).
- **Técnica del aplazamiento asertivo:** aplace la respuesta a la afirmación que intenta desafiarle hasta que se sienta tranquilo y capaz de responder a ella apropiadamente. (Por ejemplo: «Prefiero reservarme mi opinión al respecto… No quiero hablar de eso ahora»).
- **Aceptación negativa:** esta técnica nos enseña a aceptar nuestros errores y faltas (sin tener que excusarnos por ellos) mediante el reconocimiento decidido y comprensivo de las críticas que nos formulan a propósito de nuestras características negativas, reales o supuestas.
- **Aceptación positiva:** consiste en la aceptación asertiva de la alabanza que nos den (elogios, felicitaciones, etc.), pero sin desviarnos del tema central. (Por ejemplo: «Es verdad, domino perfectamente esa herramienta, pero no voy a poder hacer el trabajo para mañana»).
- **Información gratuita:** consiste en escuchar activamente la información que nos dan los demás sin habérsela pedido nosotros y de allí partir para solicitar más datos y seguir la conversación.

6.3. Estrategias de bloqueo

Además de conocer estrategias para ser asertivo, es importante poder identificar también algunas estrategias típicas que pueden bloquear las respuestas asertivas y llevarnos a actuar de manera agresiva o pasiva. Algunas de ellas son:

- **Reírse:** cuando ante una petición nuestra, alguien se ríe o responde con un chiste. En lugar de enfadarnos, podemos utilizar la técnica para procesar el cambio (por ejemplo: «Las bromas nos están apartando del tema») y la del disco rayado (por ejemplo: «Sí…, pero»).
- **Culpar:** cuando alguien nos culpa de un problema sin razón (por ejemplo: «Me pones tan nervioso que haces que se me caiga todo»), se puede utilizar la técnica de la claudicación simulada (por ejemplo:«Puede que tengas razón, pero lo has tirado todo»), o simplemente no estar de acuerdo (por ejemplo:« Estabas despistado y por eso se ha caído»).
- **Atacar:** cuando alguien nos hace un ataque personal. Las mejores estrategias en estos casos son la técnica de la ironía asertiva (por ejemplo: «Gracias») junto con la del disco rayado o la de ignorar (por ejemplo: «Veo que estás de mal humor, ya hablaremos más tarde»).
- **Retrasar:** cuando pedimos algo y nos dan excusas (por ejemplo: «Ahora no, estoy demasiado cansado» o «Puede que en otra ocasión…»). Se puede utilizar la técnica del disco rayado o insistir en fijar una fecha para discutir el asunto.



↑ Es importante identificar las cosas que nos llevan a ser poco asertivos para poder controlarlas.



↑ Contra las amenazas podemos utilizar técnicas como el quebrantamiento del proceso.

- **Interrogar:** cuando alguien bloquea cada una de nuestras afirmaciones con una serie continuada de interrogantes (por ejemplo: «¿Por qué te sientes así?… Todavía no sé por qué no quieres ir… ¿Por qué has cambiado de opinión?»). Se puede utilizar la técnica para procesar el cambio (por ejemplo: «Porque no es ese el problema. La cuestión es que no quiero ir esta noche»).
- **Utilizar la autocompasión:** cuando pedimos algo y nos reciben con lágrimas y acusándonos. Se puede utilizar la técnica del acuerdo asertivo. (Por ejemplo: «Sé que te resulta doloroso, pero tengo que resolverlo»).
- **Buscar sutilezas:** la otra persona intenta discutir sobre la legitimidad de sus sentimientos o sobre la magnitud del problema, etc., para así distraer la atención. En estos casos se puede utilizar la técnica para procesar el cambio (por ejemplo: «Nos estamos entreteniendo en sutilezas y apartándonos de la cuestión principal»), junto con la reafirmación de su derecho a sentirse como se siente.
- **Amenazar:** cuando nos amenazan con frases (por ejemplo: «Si sigues con la misma cantinela, vas a tener que buscarte otro amigo»), se puede utilizar la técnica del quebrantamiento del proceso (por ejemplo: «Quizá»), la de la pregunta asertiva (por ejemplo: «¿Por qué te molesta mi petición?»), la técnica para procesar el cambio (por ejemplo: «Eso suena a amenaza») o la de ignorar.
- **Negar:** cuando alguien quiere hacernos creer que no tenemos razón (por ejemplo: «Yo no hice eso» o «De verdad que me has malinterpretado»), podemos reafirmarnos en lo observado y experimentado y utilizar la técnica de la claudicación simulada (por ejemplo: «Puede parecer que estoy equivocado, pero he observado que…»).

ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA HACER MÁS EFICACES LAS RESPUESTAS ASERTIVAS

- Tener un buen concepto de sí mismo.
- Planificar los mensajes.
- Ser educado.
- Guardar las disculpas para cuando sean necesarias.
- No arrinconar a los demás.
- Nunca recurrir a las amenazas.
- Aceptar la derrota cuando sea necesario.



ACTIVIDADES

17. Imagina que estás descansando en tu habitación mientras escuchas música tras una dura jornada escolar. Tu madre entra sin llamar, por segunda vez, para recordarte que tienes que ordenar tu habitación. Explica cómo crees que reaccionarías e identifica el estilo de conducta que tendrías. Piensa en todas las técnicas que podrías emplear para ser asertivo en esta situación.

18. Piensa en ejemplos de tu vida cotidiana en los que puedes aplicar alguna de las técnicas estudiadas.

ACTIVIDADES FINALES

1. Completa la siguiente tabla en tu cuaderno de trabajo:

Técnicas de modificación de conducta	Idea principal	Condicionamiento clásico/operante
Los refuerzos		Operante
	Si un estímulo provoca una conducta y lo asociamos a otro estímulo, cuando se produzca este, se producirá la conducta	
Imaginación emotiva		
	Supresión o debilitamiento de una conducta	
	Ignorar una conducta no deseable	
La desensibilización sistemática		

2. Imagina que te vas a reunir con un grupo de padres cuyos hijos tienen entre 0 y 3 años para explicarles, en una charla formativa de una hora, las características más importantes de las habilidades sociales y las actitudes. Elabora un resumen sintetizando las ideas más importantes que vas a tratar de transmitirles y pon ejemplos para que las puedan entender.

3. Piensa un ejemplo o situación en el que un niño de 3 años desarrolla cada una de las diferentes clases de habilidades sociales.

4. Formad un grupo de cuatro alumnos y desarrollad el procedimiento a seguir para enseñar habilidades sociales a Patricia (caso inicial).

entra en internet

5. Has decidido poner en marcha un proyecto de entrenamiento en habilidades sociales dirigido a los niños, pero antes tienes que convencer al equipo de educadores de tu escuela infantil para que trabajen contigo. Analiza las siguientes webs y elabora una justificación de por qué es importante trabajar las habilidades sociales desde educación infantil, y pon algunos ejemplos de cómo podrías hacerlo.

   - http://ficus.pntic.mec.es/spea0011/ptsc/dhsei.pdf
   - http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_sevilla/archivos/revistaense/n24/24040105.pdf
   - http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d071.pdf
   - http://www.cepgranada.org/~jmedina/articulos/n7_07/n7_07_146.pdf

PRÁCTICA PROFESIONAL

Diseño de una economía de fichas como técnica de modificación de conducta

OBJETIVO

- Aprender a elaborar una economía de fichas.
- Aplicar todos sus componentes de manera organizada y coherente.
- Aprender a desvanecer una economía de fichas.
- Afianzarse en el conocimiento de las técnicas de modificación de conducta.

PROCEDIMIENTO

Formad grupos de trabajo, con dos o tres compañeros de clase, con los que elaboraréis una economía de fichas para el caso práctico inicial de Patricia.

La economía de fichas es un caso especial de la aplicación del refuerzo y de la extinción. En vez de utilizar los premios o reforzadores directamente, se emplean fichas que después se intercambiarán por una variedad de actividades agradables y bienes de consumo. Los privilegios utilizados como premio solo podrán obtenerse a través de fichas y, si es necesario, las conductas indeseables se eliminarán empleando la técnica de la pérdida contingente de las mismas. Sus ventajas son claras: es un sistema independiente del estado momentáneo de privación, evita el problema de la saciación, no interrumpe la conducta y enseña autocontrol (demora del reforzamiento).

Suele utilizarse cuando no han tenido éxito otros procedimientos más simples y cuando los reforzadores sociales (alabanzas) no son suficientemente reforzantes.



Esta técnica se basa en el reforzamiento positivo (cuando se da algo agradable: una ficha) y en el castigo negativo o por retirada (cuando se retira algo agradable).

1. Vuestra primera tarea es acordar y explicar los objetivos comportamentales (es decir, de las conductas a modificar). Hay que tener en cuenta que si la persona (Patricia) participa activamente en la especificación de las condiciones en las que puede ganar fichas, la probabilidad de que se cumplan esas condiciones será mayor.

2. A continuación deberéis especificar el número de fichas que se pueden obtener o perder por los comportamientos.

Por ejemplo:

Quitarse el abrigo solo y colgarlo en el perchero	1 ficha
Control de esfínteres	1 ficha
Compartir el material con los compañeros	1 ficha
Comer todo y sin ayuda	1 ficha
Hacer la tarea	1 ficha

3. Después hay que especificar los reforzadores que se van a intercambiar por las fichas. Tienen que ser proporcionales al esfuerzo que requiera la tarea. Los reforzadores más codiciados deberán poseer un valor más alto en fichas.

   Por ejemplo:

   10 fichas = 1 hora de televisión

   4 fichas = 1 chicle

4. Asociación de la entrega de fichas con un reforzador social. Una de las razones para utilizar esta técnica es la escasa eficacia de los refuerzos sociales. Para que esta eficacia aumente, la entrega de fichas debe ir precedida de un reforzador social (por ejemplo:«Estupendo, lo has hecho muy bien, toma tu ficha»).
5. Recepción o devolución de fichas: cuando la persona realice la conducta adecuada recibirá las fichas especificadas. Cuando no realice la conducta tendrá que devolverlas.
6. Intercambio de fichas por reforzadores: al principio de la aplicación, y sobre todo con niños pequeños, el tiempo esperado para intercambiar las fichas debe ser corto. Sin embargo, progresivamente la demora será mayor, para que las personas aprendan poco a poco a tolerar esas demoras conforme avanza el programa.
7. Desvanecimiento de la economía de fichas: cuando las conductas deseadas se vayan estableciendo, es necesario ir desvaneciendo progresivamente la economía de fichas. Esto es para que la persona vaya aprendiendo poco a poco a prescindir de las fichas para obtener reforzadores. Para ello es necesario:

   • Ir sustituyendo las fichas por reforzadores sociales y de actividad.

   • Aumentar paulatinamente el tiempo que transcurre entre la realización de la conducta y la entrega de fichas.

ELABORACIÓN DEL TRABAJO ESCRITO

- Justificación de esta técnica. ¿Por qué habéis utilizado esta técnica de modificación de conducta para el caso de Patricia y no otra?
- Descripción de las conductas a modificar.
- Descripción de los reforzadores que se van a intercambiar por las fichas.
- Elaborar la economía de fichas propiamente dicha en una cartulina en la que el niño/a pueda llevar un registro de sus conductas y sus fichas obtenidas.



CUESTIONES A TENER EN CUENTA

1. ¿Podemos encuadrar la economía de fichas en las teorías de condicionamiento clásico o en las de condicionamiento operante? ¿Por qué?
2. ¿Qué son los premios o reforzadores?
3. ¿Qué diferencia existe entre un refuerzo y una extinción?
4. Enumera los requisitos necesarios para que un castigo sea efectivo.

MUNDO LABORAL

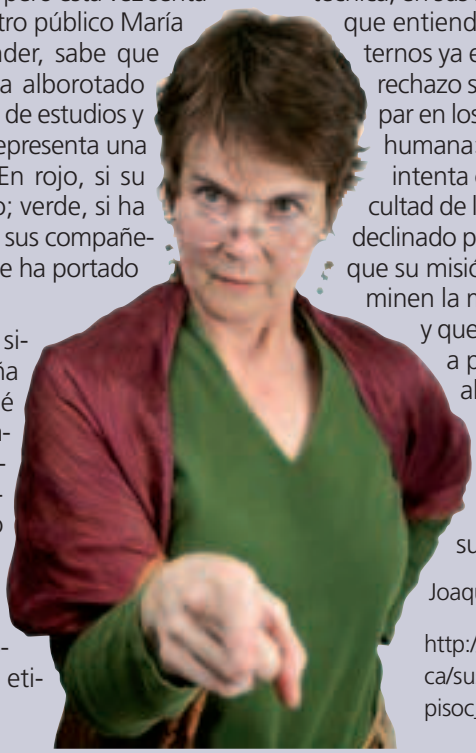
La escuela saca suspenso en emociones

España se resiste a implantar técnicas para educar los sentimientos, salvo algunos centros pioneros. La corriente divide al profesorado

El pequeño Darío (11 años, sexto de primaria en un colegio público de Madrid) no atiende en clase de lengua porque se aburre y se dedica a interrumpir y a molestar a sus compañeros. La profesora, tensa porque el curso se agota y apenas ha cumplido la mitad del temario impuesto por Educación, pierde los nervios, grita y castiga al alumno a salir al pasillo. Al día siguiente, la escena se repite. Y también la semana siguiente, y la otra, y la otra, y así hasta entrar en una espiral perversa que a ella le sitúa al límite de su resistencia y al chico lo va hundiendo en un pozo del que no sabe cómo salir y que le genera rechazo a acudir cada día a ese lugar desagradable llamado colegio.

Un escolar muy similar a Darío, pero esta vez sentado en una de las aulas del centro público María Sanz de Sautuola, en Santander, sabe que cuando acabe la clase que ha alborotado debe bajar al despacho del jefe de estudios y colorear en un cuadro que le representa una parte figurada de sí mismo. En rojo, si su comportamiento ha sido malo; verde, si ha atendido y ha sido amable con sus compañeros y profesores, y amarillo, si se ha portado regular.

Cuando acuda a clase al día siguiente contará en una pequeña asamblea qué hizo mal, por qué lo hizo y cómo cree él o sus compañeros que puede mejorar. Pedirá disculpas, o se autoimpondrá alguna tarea en beneficio de los demás, y a cambio no se permitirá que ningún niño le insulte o menosprecie por su comportamiento y a ningún docente se le ocurrirá colgarle la etiqueta de «caso perdido».



Los profesores de este colegio, pioneros en España en la aplicación de técnicas de inteligencia emocional en la escuela pública –algunos centros privados hace ya tiempo que las aplican– saben por experiencia que prácticamente ningún niño es un caso perdido. Todo depende de cómo se le enseñe a reaccionar ante el conflicto. [...]

En España, aunque el sistema educativo no concede importancia a la educación emocional –«parece ser que no forma parte de nuestra cultura»–, comentó a este periódico un ex alto cargo de Educación, cada día son más los docentes y pedagogos que son conscientes de su utilidad y tratan de aplicarla, a veces más por intuición que por técnica, en sus lugares de trabajo. Otros la rechazan porque entienden que para la solución de conflictos internos ya están los psiquiatras y los psicólogos. Este rechazo suele manifestarse en la negativa a participar en los tímidos planes de formación en «gestión humana» que de vez en cuando la Administración intenta con los profesores de secundaria. Una facultad de la Universidad Complutense de Madrid ha declinado participar en uno de estos cursos alegando que su misión consiste en formar profesores que dominen la materia que van a impartir en el instituto, y que lo demás no es de su incumbencia. Pero, a pesar de todo, la educación emocional se abre paso con más fuerza, y ya se cuentan por miles los profesores –mayoritariamente del sector privado y de los niveles de infantil y secundaria– que asisten a los cursos y aplican lo que han aprendido con sus alumnos. [...]

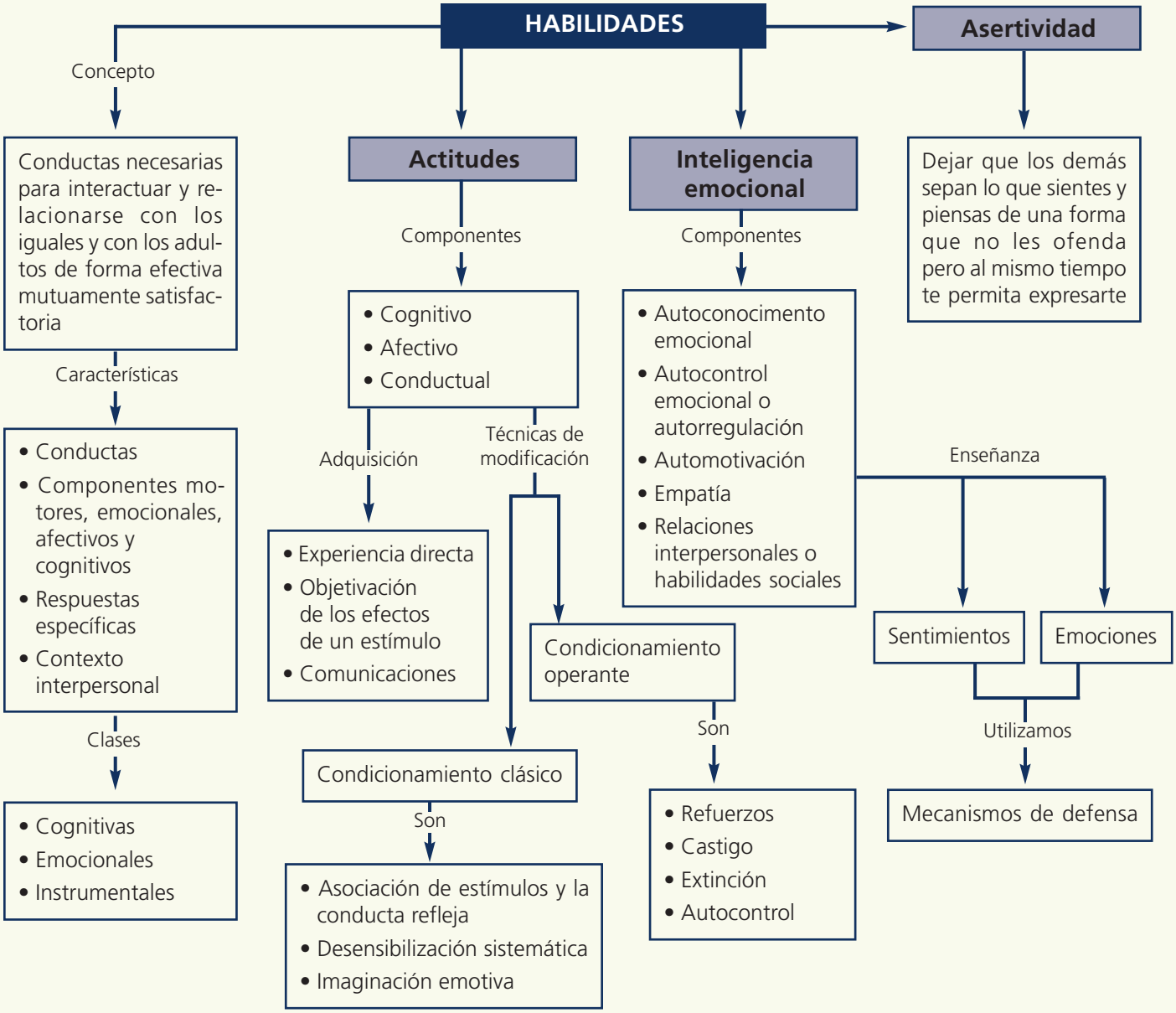
Joaquina Prades, 5 de septiembre de 2008

http://www.elpais.com/articulo/sociedad/escuela/saca/suspenso/emociones/elpepisoc/20080905elpepisoc_1/Tes

Actividades

1. ¿Crees que habría que educar las emociones en la escuela?
2. Elabora un listado de las ventajas e inconvenientes que consideras que puede tener educar las emociones en la escuela.

EN **RESUMEN**



EVALÚA TUS **CONOCIMIENTOS**

Indica si son verdaderas o falsas las siguientes afirmaciones:

1. Las habilidades son comportamientos intrapersonales.
2. Las habilidades tienen comportamientos motores, emocionales, sentimentales e instrumentales.
3. Según la definición de la validación social, las habilidades sociales en la infancia son aquellos comportamientos específicos de la situación que maximizan la probabilidad de asegurar o mantener el reforzamiento.
4. Las habilidades cognitivas son aquellas en las que intervienen aspectos psicológicos.
5. El aprendizaje por observación es aquel en el que los niños aprenden a través de lo que se les dice, mediante el lenguaje hablado.
6. La asertividad es un acto de respeto.

DANIEL GOLEMAN

Inteligencia emocional en la empresa

conecta

Inteligencia emocional
en la empresa

DANIEL GOLEMAN

Traducción de
Efrén del Valle Peñamil

conecta

SÍGUENOS EN

megustaleer

 @megustaleerebooks

 @megustaleer

 @megustaleer

Penguin Random House Grupo Editorial

La serie *Imprescindibles*, en colaboración con *Harvard Business Review*, brinda la oportunidad de incorporar a tu biblioteca las ideas innovadoras en la práctica de la gestión empresarial. Cada volumen contiene dos textos capitales que han generado las mejores prácticas e inspirado a innumerables directivos y profesionales de todo el planeta y que cambiarán tu manera de ver el mundo de los negocios actual.

Liderazgo
que da resultados

Plantea a cualquier grupo del mundo de los negocios la pregunta «¿Qué hacen los líderes eficaces?» y oirás una gran variedad de respuestas. Los líderes determinan la estrategia; motivan; crean una misión; forjan una cultura. Luego, pregunta: «¿Qué deberían hacer los líderes?». Si el grupo es experimentado, tal vez oigas una sola respuesta: su único cometido es obtener resultados.

Pero ¿cómo? El misterio de qué pueden o deberían hacer los líderes para sacar el máximo rendimiento de su gente es ancestral. En los últimos años, ese misterio ha dado pie a todo un sector; literalmente, miles de «expertos en liderazgo» se han labrado una carrera poniendo a prueba y formando a directivos con el fin de crear hombres de negocios que puedan hacer realidad unos objetivos osados, ya sean estratégicos, económicos, organizativos o las tres cosas a la vez.

Aun así, el liderazgo eficaz resulta esquivo para muchas personas y organizaciones. Uno de los motivos de ello es que, hasta hace poco, casi ningún estudio cuantitativo ha demostrado qué conductas de liderazgo generan resultados positivos. Los expertos ofrecen consejos basados en deducciones, la experiencia y el instinto. A veces, esos consejos son correctos; otras, no.

No obstante, un nuevo estudio de la asesoría Hay/McBer, basado en una muestra aleatoria de 3.871 directivos seleccionados de una base de datos de más de veinte mil en todo el mundo, ha desentrañado gran parte de este misterio. Este estudio descubrió seis estilos distintos de liderazgo, todos ellos surgidos de diferentes componentes de la inteligencia emocional. Individualmente, cada uno de estos estilos parece tener un efecto directo y singular en el ambiente de trabajo de una empresa, departamento o equipo y, a su vez, en su rendimiento económico. Y, lo que quizá sea más importante, el estudio indica que los líderes que cosechan los mejores resultados no recurren a un solo estilo de liderazgo, sino que utilizan la mayoría de ellos a lo largo de una misma semana (de forma apenas planeada y en desigual medida) dependiendo de la situación del negocio. Por tanto, debemos imaginar los estilos de liderazgo como los palos de un golfista

profesional; a lo largo de un hoyo, el profesional elige el adecuado en función de las exigencias del golpe. A veces tiene que meditar su elección, pero en general es automática. El profesional percibe el desafío que se avecina, saca con presteza la herramienta correcta y la utiliza con elegancia. Así actúan también los líderes que causan un gran impacto.

¿Cuáles son los seis estilos de liderazgo? Ninguno sorprenderá a los veteranos del mundo de los negocios. De hecho, cada estilo, solo por su nombre y una breve descripción, tal vez le sonará a cualquiera que dirija, sea dirigido o, como es el caso de la mayoría de nosotros, haga ambas cosas. Los *líderes coercitivos* exigen un cumplimiento inmediato; los *líderes autoritarios* movilizan a los trabajadores hacia una visión; los *líderes afiliativos* crean lazos emocionales y armonía; los *líderes democráticos* crean consenso por medio de la participación; los *líderes pioneros* esperan excelencia y autonomía, y los *líderes formativos* desarrollan a sus subordinados para el futuro.

Cierra los ojos: sin duda podrás imaginar a un compañero que utiliza alguno de esos estilos. Tal vez tú también. Lo novedoso de este estudio, por tanto, son sus consecuencias para la acción. En primer lugar, ofrece una idea detallada de cómo afectan los diferentes estilos de liderazgo al rendimiento y a los resultados. En segundo lugar, da una orientación clara sobre el momento en que el directivo debería utilizar uno u otro, aunque enfatiza que la flexibilidad es aconsejable. También es novedoso el hallazgo que asegura que cada estilo de liderazgo emana de distintos componentes de la inteligencia emocional.

Calcular el impacto del liderazgo

Hace ya más de una década que algunos estudios relacionaron por primera vez algunos aspectos de la inteligencia emocional con los resultados en los negocios. El difunto David McClelland, un destacado psicólogo de la Universidad de Harvard, descubrió que los líderes con virtudes en seis o más competencias de la inteligencia emocional eran mucho más eficaces que sus homólogos sin dichas virtudes. Por ejemplo, cuando analizó el rendimiento de los jefes de departamento de una empresa multinacional de comida y bebida, descubrió que, entre los líderes con este número de competencias, un 87 por ciento ocupaban el tercio superior de primas anuales basadas en su rendimiento laboral.

Y, lo que es aún más revelador, sus departamentos superaron por término medio entre un 15 y un 20 por ciento los objetivos marcados de beneficios anuales. No obstante, los directivos que carecían de inteligencia emocional rara vez eran calificados de extraordinarios en sus evaluaciones de rendimiento anuales, y sus departamentos rindieron un 20 por ciento menos que la media del mercado.

Nuestro estudio pretendía obtener una panorámica más molecular de los vínculos entre el liderazgo y la inteligencia emocional y entre el ambiente y el rendimiento. Un equipo de colegas de McClelland encabezado por Mary Fontaine y Ruth Jacobs, de Hay/McBer, analizó datos sobre miles de directivos o los observó, anotando conductas concretas y su impacto en el ambiente. ¿Cómo motivaba cada individuo a sus subordinados directos? ¿Cómo gestionaba las crisis? En una fase posterior del estudio, identificamos qué capacidades de la inteligencia emocional influyen en los seis estilos de liderazgo. ¿Qué valoración obtiene en materia de autocontrol y habilidades sociales? ¿Un líder muestra unos niveles altos o bajos de empatía?

El equipo analizó el ambiente en la esfera de influencia inmediata de cada directivo. «Ambiente» no es un término ambiguo. Definido por primera vez por los psicólogos George Litwin y Richard Stringer y redefinido más tarde por McClelland y sus colegas, hace referencia a seis factores clave que influyen en el entorno de trabajo de una organización: su flexibilidad, esto es, lo libres que se sienten los empleados para innovar sin trabas burocráticas; el sentido de la responsabilidad de estos para con la organización; los valores que establecen; la exactitud de las valoraciones sobre el rendimiento y la idoneidad de las recompensas; la claridad con la que los trabajadores perciben su misión y sus valores, y, por último, el grado de compromiso con un objetivo común.

Según descubrimos, los seis estilos de liderazgo tienen un efecto mensurable en cada aspecto del ambiente (para más detalles, véase el apartado «Hacia lo molecular: el impacto del estilo de liderazgo en los condicionantes del ambiente»). Asimismo, cuando evaluamos el impacto del ambiente en los resultados económicos (como los ingresos por ventas, el aumento de los beneficios, la eficiencia y la rentabilidad), hallamos una correlación directa entre ambas cosas. Los líderes que se servían de estilos que afectaban de manera positiva al ambiente obtenían resultados notablemente mejores que aquellos que no lo hacían. Eso no significa que el ambiente de una empresa sea el único condicionante del rendimiento. La situación económica y las dinámicas competitivas son

de enorme importancia. Pero nuestro análisis indica con claridad que el ambiente representa casi un tercio de los resultados. Por tanto, es un impacto demasiado importante como para ignorarlo.

Los estilos, al detalle

Los directivos utilizan seis estilos de liderazgo, pero solo cuatro tienen siempre un efecto positivo en el ambiente y los resultados. Veamos, pues, en detalle cada estilo de liderazgo (para un resumen de lo que sigue, véase la tabla «Los seis estilos de liderazgo en una pincelada»).

El estilo coercitivo

Una empresa de informática había entrado en crisis; sus ventas y beneficios estaban disminuyendo, sus acciones estaban perdiendo valor de forma precipitada y los inversores andaban alborotados. La junta contrató a un nuevo consejero delegado con fama de artista de las renovaciones. Se puso manos a la obra: eliminó puestos de trabajo, vendió departamentos y tomó las decisiones difíciles que deberían haberse adoptado años antes. La empresa se salvó, al menos a corto plazo.

Sin embargo, desde el principio, el consejero delegado creó un reino del terror, acosando y menospreciando a sus directivos y manifestando a voces su descontento ante el mínimo tropiezo. Las altas esferas de la empresa se vieron diezmadas, no solo por los erráticos despidos del nuevo consejero delegado, sino también por las deserciones. Los subordinados directos de este, asustados por su tendencia a culpar al portador de malas noticias, dejaron de informarle. La moral alcanzó mínimos históricos, un hecho que se reflejó en otra desaceleración del negocio después de la breve recuperación. A la postre, el consejero delegado fue despedido por la junta directiva.

Es fácil entender por qué, de todos los estilos de liderazgo, el coercitivo es el menos eficaz en la mayoría de las situaciones. Pensemos en cómo afecta al ambiente de una organización; la flexibilidad es la que sale más perjudicada. La toma de decisiones del líder, extremadamente jerárquica, mata las nuevas ideas nada más nacer. Los trabajadores se sienten tan ofendidos que piensan: «No me voy a molestar en plantear

mis ideas. Me las echarán por tierra». Asimismo, el sentido de la responsabilidad se evapora; incapaces de actuar por iniciativa propia, los empleados pierden el sentido de pertenencia y apenas se hacen responsables de su rendimiento. Algunos se resienten tanto que adoptan la actitud de «No pienso ayudar a ese desgraciado».

El liderazgo coercitivo también resulta perjudicial para el sistema de recompensas. La mayoría de los empleados de alto rendimiento se sienten motivados por más cosas aparte del dinero; buscan la satisfacción del trabajo bien hecho. El estilo coercitivo erosiona ese orgullo, y, además, socava una de las principales herramientas del líder: motivar a la gente demostrándole que su labor encaja en una gran misión común. Esa pérdida, medida en términos de una menor claridad y compromiso, provoca que la gente se distancie de su trabajo y se pregunte: «¿Acaso importa todo esto?».

Teniendo en cuenta el impacto del estilo coercitivo, cabría suponer que nunca debe ser aplicado. Sin embargo, nuestro estudio puso al descubierto algunas ocasiones en que funcionó a las mil maravillas. Pongamos como ejemplo a un director de departamento que fue contratado para cambiar el rumbo de una empresa de alimentación que estaba perdiendo dinero. Su primera medida fue solicitar que echaran abajo las paredes de la sala de reuniones de los directivos. Para él, esta sala, con una larga mesa de mármol que parecía «la cubierta de la nave *Enterprise*», simbolizaba una formalidad ligada a la tradición que estaba paralizando a la empresa. La destrucción de la sala y el posterior traslado a un lugar más pequeño e informal transmitieron un mensaje que no le pasó por alto a nadie, y la cultura del departamento no tardó en cambiar.

Dicho esto, el estilo coercitivo debería utilizarse con mucha cautela y en las pocas situaciones en las que sea absolutamente imprescindible, como durante una renovación o cuando acecha una OPA hostil. En esos casos, este estilo puede acabar con hábitos de negocio nocivos y lograr que los empleados y los directivos busquen nuevas maneras de trabajar. Siempre es adecuado después de una emergencia real, como un terremoto o un incendio, y puede funcionar con empleados problemáticos con los que ha fracasado todo lo demás. Pero si un líder recurre solo a ese estilo o sigue haciéndolo una vez que pase la emergencia, el impacto a largo plazo de su insensibilidad hacia el estado de ánimo y los sentimientos de sus subordinados será ruinoso.

El estilo autoritario

Tom era vicepresidente de marketing de una titubeante cadena nacional de pizzerías. Huelga decir que el mal rendimiento de la empresa preocupaba a los altos directivos, pero no sabían qué hacer. Cada lunes se reunían para valorar las ventas recientes, pero eran incapaces de encontrar soluciones. Para Tom, su planteamiento carecía de sentido. «Siempre intentábamos comprender por qué habían bajado las ventas la semana anterior. Teníamos a toda la empresa mirando atrás en lugar de averiguar qué debíamos hacer mañana.»

Tom vio una oportunidad para cambiar la mentalidad de la gente en una reunión estratégica celebrada fuera de la empresa. Allí, la conversación empezó con las manidas perogrulladas: la empresa debía aumentar la riqueza de los accionistas y el rendimiento de los activos. Tom creía que esos conceptos no tenían el poder necesario para alentar a los gerentes de las pizzerías a ser innovadores o a no limitarse a cubrir el expediente.

Así que Tom tomó una medida osada. En mitad de esa reunión, animó a sus compañeros a que pensaran desde la perspectiva del cliente. Los clientes buscan comodidad, aseguró. La empresa no formaba parte del negocio de los restaurantes, sino del dedicado a distribuir pizzas de calidad y fáciles de conseguir. Esa idea, y nada más, debía estar detrás de todas las actividades de la empresa.

Con su vibrante entusiasmo y la claridad de su visión (los sellos distintivos del estilo autoritario), Tom llenó un vacío de liderazgo en la empresa. De hecho, su concepto se convirtió en el eje de la nueva declaración de objetivos. Pero esta innovación conceptual era solo el comienzo. Tom se cercioró de que la declaración de objetivos fuera incluida en el plan estratégico de la empresa como el impulsor primordial de su crecimiento y también de que esa visión se expresara de tal modo que los gerentes de las pizzerías entendieran que eran fundamentales para el éxito de la empresa y que gozaban de libertad para buscar nuevas maneras de distribuir la pizza.

Los cambios llegaron con rapidez. En cuestión de semanas, muchos directores de pizzerías empezaron a garantizar tiempos de entrega más rápidos. Y, lo que era aún mejor, se comportaron como emprendedores y buscaron lugares ingeniosos donde abrir nuevas sucursales: puestos de venta en esquinas concurridas y estaciones de autobús y tren, e incluso carritos en aeropuertos y vestíbulos de hotel.

El éxito de Tom no fue casual. Nuestro estudio indica que, de los seis estilos de liderazgo, el autoritario es el más eficaz y mejora todos los aspectos del ambiente. Un ejemplo es la claridad: el líder autoritario es un visionario que motiva a la gente

explicándole en detalle cómo encaja su labor en una panorámica más general de la organización. De este modo, quien trabaja para esos líderes entiende que lo que hace es importante y por qué. El liderazgo autoritario también maximiza el compromiso con los objetivos y la estrategia de la organización. Integrando las tareas individuales dentro de una gran visión, el líder autoritario define los estándares mínimos que giran en torno a esta. Cuando ofrece valoraciones sobre el rendimiento (ya sean positivas o negativas), su único criterio es si ese rendimiento prolonga esa visión, por lo que todo el mundo tiene claros los estándares para triunfar y obtener recompensas. Por último, pensemos en el impacto de este estilo en la flexibilidad. Un líder autoritario expone el fin, pero suele conceder mucha libertad a los trabajadores para que busquen sus propios medios; otorga independencia para innovar, experimentar y correr riesgos calculados.

Debido a su impacto positivo, el estilo autoritario funciona en casi cualquier situación empresarial, pero sobre todo cuando una empresa está yendo a la deriva. Un líder de estas características fija un nuevo rumbo y vende a su gente una nueva visión a largo plazo.

No obstante, este estilo, por poderoso que sea, no funciona en todos los contextos. Fracasa, por ejemplo, cuando un líder trabaja con un equipo de expertos o compañeros que tienen más experiencia que él, ya que estos pueden ver al líder como una persona pomposa o sin contacto con la realidad. Por otro lado, si un directivo que intenta ser autoritario se vuelve controlador, puede minar el espíritu igualitario de un equipo eficaz. Sin embargo, pese a estas advertencias, es aconsejable que los líderes tiendan a recurrir al «club» autoritario. Puede que no sea garantía de éxito, pero desde luego ayuda a largo plazo.

El estilo afiliativo

Si el líder coercitivo dice «haz lo que yo diga» y el autoritario «ven conmigo», el afiliativo dice «la gente es lo primero». Este estilo de liderazgo gira en torno a la gente. Sus partidarios valoran a los individuos y sus emociones más que las tareas y los objetivos. El líder afiliativo aspira a que los empleados sean felices y se cree armonía entre ellos, y lo consigue generando fuertes lazos emocionales y cosechando luego los beneficios de ello, esto es, una lealtad acérrima. Este estilo tiene un efecto marcadamente positivo en la comunicación, pues la gente que se cae bien habla mucho entre sí y

comparte ideas e inspiración. También potencia la flexibilidad; los amigos confían unos en otros, lo cual fomenta la innovación permanente y la toma de riesgos. De hecho, el líder afiliativo, como un padre que adapta las normas de la casa a un adolescente en proceso de maduración, no impone restricciones innecesarias a cómo deben desempeñar su labor los empleados, y les da libertad para que hagan su trabajo como juzguen más eficaz.

En cuanto a la sensación de reconocimiento y recompensa por el trabajo bien hecho, el líder afiliativo ofrece muchas valoraciones positivas. Estas cobran especial fuerza en el lugar de trabajo porque son muy infrecuentes; aparte de en la evaluación anual, los trabajadores no suelen recibir valoraciones sobre sus esfuerzos diarios, o reciben solo valoraciones negativas. Eso hace que las palabras positivas de los líderes afiliativos resulten aún más motivadoras. Por último, estos son maestros a la hora de crear una sensación de pertenencia. Por ejemplo, suelen llevar a comer o a tomar una copa a cada uno de sus subordinados directos para preguntarles qué tal les va, o traen un pastel para celebrar un triunfo del grupo. Son creadores de relaciones natos.

Joe Torre, corazón y alma de los Yankees de Nueva York, es un líder afiliativo clásico. Durante el campeonato mundial de 1999, Torre se ocupó con gran habilidad de la psique de sus jugadores mientras estos resistían la presión emocional propia del juego. Durante toda la temporada se esmeró en alabar a Scott Brosius, cuyo padre había fallecido, porque había mantenido su compromiso pese al duelo. En la fiesta de celebración tras la victoria final del equipo, Torre fue a buscar a uno de sus jugadores, Paul O'Neill. Aunque había recibido la noticia de la muerte de su padre aquella misma mañana, O'Neill decidió disputar el partido decisivo y rompió a llorar en cuanto terminó. Torre agradeció la lucha personal del jugador y lo calificó de «guerrero», y también aprovechó la atención mediática durante la celebración para elogiar a dos jugadores cuya continuidad el año siguiente corría peligro por disputas contractuales. Al hacerlo, estaba diciendo alto y claro al equipo y al propietario del club que valoraba mucho a esos jugadores, demasiado para perderlos.

Además de ocuparse de las emociones de su gente, un líder afiliativo también puede atender las suyas abiertamente. El año en que el hermano de Torre estuvo a punto de morir esperando un trasplante de corazón, este compartió su preocupación con los jugadores, y también les informó con toda candidez del tratamiento que estaba recibiendo para combatir un cáncer de próstata.

El impacto en general positivo del estilo afiliativo resulta un buen acercamiento para todos los ambientes, pero los líderes deberían emplearlo sobre todo cuando intenten crear armonía en el grupo, subir la moral, mejorar la comunicación o restablecer la confianza rota. Por ejemplo, una directora que participó en nuestro estudio fue contratada para sustituir a un despiadado líder de equipo, que se había atribuido el trabajo de sus empleados y había intentado enfrentarlos entre sí. Sus esfuerzos acabaron fracasando, pero el equipo que dejó atrás se mostraba desconfiado y exhausto. La nueva directora consiguió arreglar la situación demostrando una infatigable honestidad emocional y restableciendo los lazos rotos. Al cabo de unos meses, su liderazgo había creado un sentido del compromiso y una energía renovados.

Pese a sus beneficios, el estilo afiliativo no debería utilizarse en exclusiva. El hecho de que se centre tan solo en los elogios puede provocar que no se corrija el mal rendimiento, pues los empleados pueden percibir que se tolera la mediocridad. Y, puesto que los líderes afiliativos rara vez ofrecen consejos constructivos sobre cómo mejorar, los empleados deben averiguar por sí solos cómo hacerlo. Cuando estos necesitan directrices claras para enfrentarse a desafíos complejos, el estilo afiliativo los deja sin rumbo. De hecho, si se abusa de este estilo, puede conducir un grupo al fracaso. Quizá sea esta la razón por la que muchos líderes afiliativos, incluido Torre, se sirven de este estilo en conjunción con el autoritario. Los líderes autoritarios exponen una visión, estipulan criterios y dicen a los trabajadores en qué aspectos está mejorando su trabajo los objetivos del grupo. Si lo alternamos con el estilo afectuoso y solícito del líder afiliativo, tendremos una potente combinación.

El estilo democrático

La hermana Mary dirigía un conjunto de escuelas católicas de una gran área metropolitana. Uno de los centros, la única escuela privada en un barrio pobre, llevaba años perdiendo dinero, y la archidiócesis no podía permitirse mantenerla abierta. Cuando la hermana Mary recibió la orden, no se limitó a cerrar las puertas. Convocó una reunión con todos los profesores y el resto del personal y les expuso los detalles de la crisis económica. Era la primera vez que los trabajadores de la escuela eran incluidos en el aspecto empresarial de la institución.

Les pidió ideas para mantener la escuela abierta y gestionar su cierre en caso de que

llegara. La hermana Mary se pasó gran parte de la reunión escuchando.

Hizo lo mismo en encuentros posteriores con padres y con la comunidad y durante una serie de reuniones sucesivas con los profesores y empleados de la escuela. Tras dos meses de deliberaciones, el consenso era claro: el centro tendría que cerrar, y se trazó un plan para transferir a los alumnos a otros colegios de la archidiócesis.

El resultado final fue el mismo que si la hermana Mary hubiera cerrado la escuela el día que se lo dijeron. Pero, al permitir a los miembros de la institución que tomaran la decisión de forma colectiva, no recibió la respuesta negativa que habría acompañado a semejante medida. La gente lloró la pérdida de la escuela, pero entendió su inevitabilidad. Casi nadie se opuso.

Comparémoslo con las experiencias de un sacerdote de nuestro estudio que dirigía otra escuela católica. A él también le ordenaron que la cerrara, y lo hizo por decreto. El resultado fue desastroso: los padres presentaron demandas, los profesores y padres organizaron piquetes y los periódicos locales publicaron editoriales criticando su decisión. Se tardó un año en resolver las disputas para que la escuela pudiera por fin cerrar.

La hermana Mary ejemplifica el estilo democrático y sus ventajas. Al invertir tiempo en recabar ideas y el apoyo de la gente, un líder genera confianza, respeto y compromiso. Al dar voto a los trabajadores en las decisiones que afectan a sus objetivos y cómo desempeñan su labor, el líder democrático promueve la flexibilidad y la responsabilidad. Y, al escuchar las preocupaciones de aquellos, este líder sabe qué debe hacer para mantener la moral alta. Por último, puesto que tiene voz a la hora de establecer los objetivos y los criterios para evaluar el éxito, los trabajadores de un sistema democrático suelen ser muy realistas sobre lo que se puede conseguir y lo que no.

Sin embargo, el estilo democrático tiene sus desventajas, motivo por el cual su impacto en el ambiente general no es tan marcado como el de otros. Una de sus consecuencias más exasperantes pueden ser las reuniones interminables en las que se meditan ideas, el consenso es esquivo y el único resultado visible es la programación de más reuniones. Algunos líderes democráticos se sirven de este estilo para posponer la toma de decisiones cruciales con la esperanza de que, desmenuzando lo suficiente cada decisión, se genere una percepción cegadora. Los empleados acaban así sintiéndose confusos y faltos de liderazgo. De hecho, este planteamiento puede incluso recrudecer los conflictos.

¿En qué casos funciona mejor este estilo? El planteamiento es idóneo cuando el líder no tiene claro cuál es el mejor camino y necesita ideas y orientación de otros empleados capacitados. Aunque el líder tenga una visión firme, el estilo democrático es bueno para generar ideas nuevas a fin de ejecutarla.

Por supuesto, el estilo democrático tiene mucho menos sentido cuando los empleados no son lo bastante competentes o no están lo bastante informados para ofrecer consejos fiables. Y huelga decir que crear consenso es un error en tiempos de crisis. Sirva el ejemplo de un consejero delegado cuya empresa de informática se veía gravemente amenazada por los cambios del mercado. Siempre buscaba consenso para saber cómo actuar. Mientras los competidores le robaban clientes y las necesidades de estos cambiaban, él seguía nombrando comités para que valoraran la situación. Cuando el mercado dio un giro repentino debido a una nueva tecnología, el consejero delegado se quedó paralizado. La junta directiva lo sustituyó antes de que pudiera nombrar a otro equipo de trabajo que evaluara la situación. El nuevo consejero delegado, aunque en ocasiones era democrático y afiliativo, recurrió sobre todo al estilo autoritario, en especial durante los primeros meses.

El estilo pionero

Al igual que el estilo coercitivo, el pionero tiene su lugar en el repertorio de los líderes, pero debería utilizarse con moderación. Eso no es lo que esperábamos descubrir. Al fin y al cabo, los sellos distintivos del estilo pionero resultan admirables: el líder establece unos criterios de rendimiento extremadamente altos y los ejemplifica; está obsesionado con hacer las cosas mejor y más rápido y pide lo mismo a quienes le rodean; no tarda en detectar a los trabajadores de bajo rendimiento y les exige más, y si no están a la altura los sustituye por otros que puedan hacerlo. Cabría pensar que este planteamiento puede mejorar los resultados, pero no es así.

De hecho, el estilo pionero intoxica el ambiente. Muchos empleados se sienten abrumados por las exigencias de excelencia y su estado de ánimo se resiente. Puede que las directrices de trabajo estén claras en la mente del líder, pero no las expone con claridad; espera que la gente sepa qué debe hacer e incluso piensa: «Si tengo que decírtelo, no eres la persona adecuada para el puesto». El trabajo ya no consiste en dar lo máximo en una trayectoria clara, sino en intuir qué quiere el líder. Al mismo tiempo, los

empleados a menudo tienen la sensación de que el pionero no confía en ellos para que trabajen a su manera o tomen la iniciativa. La flexibilidad y la responsabilidad se evaporan, y el trabajo se centra tanto en las tareas y las rutinas que resulta aburrido.

En cuanto a las recompensas, el pionero no ofrece valoraciones sobre el trabajo de sus subordinados o toma las riendas cuando considera que se han quedado rezagados. Y si el líder se marcha, estos se sienten perdidos; están muy acostumbrados a que «el experto» estipule las normas. Por último, el compromiso mengua bajo el régimen de un líder pionero, pues la gente no sabe cómo encajan sus iniciativas personales en el panorama general.

Como ejemplo de este estilo consideremos el caso de Sam, un bioquímico de I+D en una gran empresa farmacéutica. La extraordinaria experiencia técnica de Sam lo convirtió en una estrella desde el principio; todo el mundo recurría a él cuando necesitaba ayuda. Pronto fue ascendido a jefe de un equipo que estaba desarrollando un nuevo producto. Los otros científicos eran tan competentes y estaban tan motivados como Sam; su especialidad como líder de equipo era ofrecerse como modelo de cómo llevar a cabo una labor científica de primer orden bajo una enorme presión a causa de los plazos y echar una mano cuando fuera necesario. Su equipo finalizó el trabajo en un tiempo récord.

Pero entonces le asignaron una nueva labor: Sam fue puesto al cargo del I+D de toda su división. Cuando se ampliaron sus tareas y tuvo que articular una visión, coordinar proyectos, delegar responsabilidades y ayudar a los demás a desarrollarse, Sam empezó a dar pasos en falso. No confiaba en que sus subordinados estuviesen tan capacitados como él, así que se convirtió en un jefe controlador obsesionado con los detalles que cogía el timón cuando el rendimiento de los demás disminuía. En lugar de confiar en ellos para que mejoraran a base de orientación y desarrollo, Sam acabó trabajando por las noches y los fines de semana después de sustituir al jefe de un equipo de investigación en apuros. Por último, para alivio de Sam, su propio superior recomendó que volviera a su antiguo puesto como jefe de un equipo de desarrollo de productos.

Aunque Sam no triunfó, el estilo pionero no siempre es un desastre. Este planteamiento funciona cuando todos los empleados están motivados, son muy competentes y necesitan pocas directrices o coordinación. Por ejemplo, es apropiado para líderes de profesionales muy preparados y motivados, como los grupos de I+D o los equipos jurídicos. Y, si tiene a sus órdenes un equipo con talento, el pionero consigue

que el trabajo se termine a tiempo o incluso antes de plazo. Sin embargo, como cualquier estilo de liderazgo, el pionero no debe utilizarse nunca en exclusiva.

El estilo formativo

Las ventas de una división de productos de una empresa informática multinacional habían pasado de duplicar las de sus competidores a reducirse a la mitad. Ante ello, Lawrence, el director del departamento de fabricación, decidió cerrar la división y reasignar a su gente y sus productos. Al conocer la noticia, James, el jefe de la desafortunada división, decidió pasar por encima de su superior y defender sus argumentos ante el consejero delegado.

¿Qué hizo Lawrence? En lugar de reprender a James, se sentó con su rebelde subordinado y hablaron no solo de la decisión de cerrar la división, sino también de su futuro. Aquel le explicó a James que el traslado a otro departamento le ayudaría a desarrollar nuevas aptitudes, le haría mejor líder y le enseñaría más cosas sobre el negocio de la empresa.

Lawrence actuó más como un consejero que como un jefe tradicional. Escuchó las preocupaciones y esperanzas de James y expresó las suyas. En su opinión, James se había estancado; al fin y al cabo, solo había ocupado aquel puesto dentro de la empresa. Predijo que, al desempeñar un nuevo papel, James progresaría.

Después, la conversación adoptó un tono práctico. James todavía no se había reunido con el consejero delegado, un encuentro que había solicitado impetuosamente cuando se enteró del cierre de su departamento. Sabedor de ello (y sabedor también de que el consejero delegado apoyaba con firmeza el cierre), Lawrence se tomó la molestia de enseñarle a James cómo debía plantear sus argumentos en dicha reunión. «Uno no consigue audiencia con el consejero delegado muy a menudo —señaló—. Procura impresionarlo con tus consideraciones.» Aconsejó a James que no expusiera su caso personal, sino que se centrara en todo el departamento. «Si cree que estás allí por tu propia gloria, te echará antes de que puedas pestañear.» Y lo animó a plasmar sus ideas por escrito; el consejero delegado siempre lo agradecía.

¿Cuál fue la motivación de Lawrence para formar en lugar de regañar? «James es una buena persona, está muy dotado y es prometedor —nos explicó el directivo—, y no quiero que esto dé al traste con su carrera. Quiero que siga en la empresa, que trabaje,

que aprenda y que se beneficie de ello y crezca. El hecho de que se equivocara no significa que sea un caso perdido.»

Las acciones de Lawrence ilustran el estilo formativo por excelencia. Esta clase de líderes ayudan a los empleados a identificar sus cualidades y flaquezas y a vincularlas con sus aspiraciones personales y profesionales; los animan a establecer objetivos de desarrollo a largo plazo y los ayudan a conceptualizar un plan para conseguirlos; y llegan a acuerdos con sus empleados sobre su papel y sus responsabilidades a la hora de ejecutar planes de desarrollo y ofrecen abundantes instrucciones y valoraciones. Los líderes formativos son expertos en delegar; asignan a los empleados tareas complejas, aunque eso signifique que no se llevarán a cabo con rapidez. Dicho de otro modo, estos líderes están dispuestos a soportar un fracaso a corto plazo si ello mejora el aprendizaje a largo plazo.

De los seis estilos, nuestro estudio descubrió que el formativo es el que se utiliza con menor frecuencia. Muchos líderes nos dijeron que en una economía de gran presión no tienen tiempo para el lento y tedioso trabajo que comporta enseñar a los empleados y ayudarlos a crecer. Pero, tras una primera sesión, requiere poco o ningún tiempo extra. Los líderes que ignoran este estilo están desaprovechando una potente herramienta; su impacto en el ambiente y el rendimiento es notablemente positivo.

Es notorio que existe una paradoja en el efecto positivo de la formación en el rendimiento de las empresas, ya que esta se centra sobre todo en el desarrollo personal y no en tareas inmediatas relacionadas con el trabajo. Aun así, la formación mejora los resultados. El motivo es que requiere un diálogo constante, y este mejora todos los condicionantes del ambiente. Un ejemplo es la flexibilidad: cuando un empleado sabe que su jefe lo observa y se interesa por lo que hace, siente la libertad de experimentar, pues, a fin de cuentas, recibirá una valoración rápida y constructiva. De igual modo, el diálogo continuo garantiza que la gente sepa qué se espera de ella y cómo encaja su labor en una visión o estrategia más general. Eso afecta a la responsabilidad y la claridad. En cuanto al compromiso, la formación también resulta útil, pues el mensaje implícito es: «Creo en ti, estoy invirtiendo en ti y a cambio espero que te esfuerces al máximo». Con frecuencia, los empleados se enfrentan al desafío con corazón, mente y alma.

El estilo formativo funciona bien en muchas situaciones del mundo empresarial, pero resulta especialmente efectivo cuando aquellos que lo reciben están abiertos a él. Por ejemplo, es eficaz en particular cuando los empleados ya conocen sus flaquezas y les

gustaría mejorar su rendimiento. Por otro lado, también es válido cuando los empleados se dan cuenta de que cultivar nuevas destrezas puede ayudarlos a avanzar. En resumen, funciona sobre todo con todos aquellos que quieren recibir formación.

Por el contrario, el estilo formativo tiene poco sentido cuando, por cualquier razón, los empleados se resisten a aprender o modificar sus costumbres, y fracasa si el líder carece de experiencia suficiente para ayudarlos. Lo cierto es que muchos directivos ignoran la labor formativa o simplemente son incapaces de llevarla a cabo, sobre todo cuando se trata de ofrecer valoraciones del rendimiento constantes que motiven en lugar de provocar miedo o apatía. Algunas empresas se han dado cuenta del impacto positivo de este estilo de liderazgo y están intentando convertirlo en una competencia básica. En algunos casos, un porcentaje importante de las primas anuales guardan relación con el desarrollo de los subordinados directos por parte de un directivo. Pero muchas organizaciones todavía no han aprovechado del todo este estilo de liderazgo, que, aunque parezca que no ofrece resultados, sí lo hace.

LOS LÍDERES NECESITAN VARIOS ESTILOS

Muchos estudios, incluido este, han demostrado que cuantos más estilos exhiba un líder, mejor. Los que han dominado cuatro o más (sobre todo el autoritario, el democrático, el afiliativo y el formativo) han generado un mejor ambiente y rendimiento empresarial, y los más eficaces saltan con mayor flexibilidad de un estilo a otro según dicte la necesidad. Aunque pueda parecer un desafío, hemos sido testigos de ello más a menudo de lo que cabría esperar, tanto en grandes compañías como en otras pequeñas y de nueva creación, por parte de veteranos experimentados que sabían explicar exactamente cómo y por qué dirigen y de empresarios que aseguran guiarse solo por la intuición.

Estos líderes no muestran de forma mecánica un estilo u otro según la situación; son mucho más fluidos. Son exquisitamente sensibles al impacto que tienen en los demás y adaptan su estilo para conseguir los mejores resultados. Por ejemplo, son los líderes que en los primeros minutos de una conversación pueden detectar que un empleado con talento pero un bajo rendimiento se siente desmoralizado por un jefe poco comprensivo y autoritario y debe ser motivado recordándole por qué su trabajo es importante. También puede optar por infundir energía al empleado preguntándole por sus sueños y

aspiraciones y encontrando la manera de que su trabajo resulte más desafiante. O esa conversación inicial puede dejar entrever que el empleado necesita un ultimátum: debe mejorar o marcharse.

Como ejemplo práctico de liderazgo fluido pensemos en Joan, directora general de un importante departamento de una empresa multinacional de comidas y bebidas. Joan fue elegida para el puesto cuando el departamento se hallaba sumido en una profunda crisis. Llevaba seis años sin cumplir sus objetivos de beneficios, y el último había fracasado por una diferencia de 50 millones de dólares. La moral entre los altos directivos era pésima e imperaban la desconfianza y el resentimiento. La directriz que le llegó a Joan desde arriba era clara: dar un vuelco al departamento.

Joan lo hizo con una inusual destreza a la hora de saltar de un estilo de liderazgo a otro. Desde el principio se dio cuenta de que tenía poco margen para demostrar un liderazgo eficaz y fomentar el entendimiento y la confianza. También sabía que necesitaba ser informada con urgencia de qué no funcionaba, de modo que su primera tarea fue escuchar a trabajadores y directivos clave.

En su primera semana en el puesto, almorzó y cenó con cada uno de los miembros del equipo de dirección. Joan quería saber cuál era la interpretación que hacían de la situación, pero no le interesaba tanto saber cuál era su diagnóstico del problema como conocer en persona a cada directivo. En este caso, Joan utilizó el estilo afiliativo: indagó en su vida, sus sueños y sus aspiraciones.

También adoptó el papel formativo; averiguó cómo ayudar a que los miembros del equipo alcanzaran sus metas profesionales. Por ejemplo, un directivo al que le habían dicho que no era un buen trabajador de equipo le confió sus inquietudes. Él consideraba que sí lo era, pero se veía hostigado por quejas persistentes. Joan se percató de que era un directivo con talento y un activo valioso para la empresa, así que acordó indicarle (en privado) cuándo sus acciones socavaban el objetivo de ser visto como un buen trabajador de equipo.

Después de las conversaciones personales, organizó un encuentro de tres días fuera de la oficina. En este caso, su propósito era crear espíritu de equipo para que todo el mundo se hiciera responsable de las soluciones para cualquier problema que surgiese. Su postura inicial en el encuentro fue la de un líder democrático. Animó a todo el mundo a expresar sin tapujos sus frustraciones y quejas.

Al día siguiente, Joan pidió al grupo que se centrara en las soluciones; cada persona

planteó tres propuestas concretas sobre cómo deberían proceder. Cuando Joan puso en común todas las sugerencias, surgió de forma natural un consenso sobre las prioridades de la empresa, entre ellas un recorte de gastos. Cuando el grupo empezó a trazar planes de acción específicos, Joan consiguió el compromiso que buscaba.

Con esa visión ya definida, Joan se decantó por el estilo autoritario, y asignó la responsabilidad de cada paso del plan a directivos concretos y los hizo responsables de su consecución. Por ejemplo, el departamento había bajado los precios de los productos sin incrementar su volumen de ventas. Una solución obvia era subir los precios, pero el vicepresidente de ventas anterior había vacilado y había dejado que el problema se enquistara. Ahora, su sustituto tenía la responsabilidad de adaptar los precios para solventar el problema.

En los meses posteriores, la postura de Joan fue eminentemente autoritaria. Siempre expresaba la nueva visión del grupo de un modo que recordaba a cada miembro que su papel era crucial para alcanzar los objetivos. Y, sobre todo en las primeras semanas de aplicación del plan, Joan sintió que la urgencia de la crisis de la empresa justificaba recurrir de vez en cuando al estilo coercitivo si alguien no cumplía con sus responsabilidades. Según sus propias palabras: «Tenía que ser muy estricta con el seguimiento y asegurarme de que se producía. Harían falta disciplina y concentración».

¿Cuáles fueron los resultados? Todos los aspectos del ambiente mejoraron. Todos los trabajadores innovaban, hablaban de la visión del departamento y alardeaban de su compromiso con unos objetivos nuevos y claros. La prueba definitiva del estilo fluido de liderazgo de Joan quedó registrada en los libros de contabilidad: al cabo de solo siete meses, su departamento superó en 5 millones de dólares el objetivo anual de beneficios.

AMPLÍA TU REPERTORIO

Por supuesto, pocos líderes disponen de los seis estilos en su repertorio y aún menos saben cuándo y cómo utilizarlos. De hecho, cuando hemos presentado los hallazgos de nuestro estudio en numerosas organizaciones, las respuestas más habituales han sido «¡Pero yo solo tengo dos!» y «No puedo utilizar todos esos estilos. No sería natural».

Esas sensaciones son comprensibles y, en algunos casos, el antídoto es relativamente simple: el líder puede crear un equipo con miembros que se sirvan de estilos de los que

él o ella carece. Sirva de ejemplo una vicepresidenta de fabricación, que dirigía con éxito un sistema global de fábricas utilizando en esencia el estilo afiliativo. Estaba siempre de viaje, reuniéndose con directores de las plantas, atendiendo sus acuciantes inquietudes y haciéndoles saber lo mucho que le importaban en el plano personal. Dejó la estrategia del departamento (una eficiencia extrema) en manos de un lugarteniente de confianza con buenos conocimientos tecnológicos, y delegó sus criterios de rendimiento en un compañero hábil con el estilo autoritario. También había un pionero en su equipo que siempre la acompañaba en sus visitas a las fábricas.

Un planteamiento alternativo, el que yo recomiendo, es que los líderes amplíen su repertorio de estilos. Para ello, primero deben comprender qué competencias de la inteligencia emocional subyacen bajo los estilos de liderazgo de los que ellos carecen. Solo entonces podrán ponerse a trabajar para mejorar sus capacidades.

Por ejemplo, un líder afiliativo tiene aptitudes en tres competencias de inteligencia emocional: empatía, fomento de las relaciones y comunicación. La empatía (percibir cómo se siente la gente en el momento) le permite responder a los empleados de un modo muy congruente con las emociones de esa persona, lo cual genera entendimiento. También hace gala de una habilidad natural para entablar nuevas relaciones, conocer a alguien como persona y cultivar lazos. Por último, domina el arte de la comunicación interpersonal, sobre todo diciendo lo correcto o haciendo el gesto simbólico apropiado en el momento pertinente.

Por tanto, si eres un líder eminentemente pionero que quiere servirse con más frecuencia del estilo afiliativo, tendrías que mejorar tu nivel de empatía y quizá también tus aptitudes a la hora de forjar relaciones o comunicarte con eficacia. O si un líder autoritario quiere incorporar el estilo democrático a su repertorio, debería trabajar sus capacidades en materia de colaboración y comunicación. Este consejo puede antojarse simplista («Cámbiate a ti mismo»), pero potenciar la inteligencia emocional es perfectamente factible con práctica (para más información sobre cómo hacerlo, véase el apartado «Potencia tu inteligencia emocional»).

MÁS CIENCIA Y MENOS ARTE

Igual que la maternidad, el liderazgo nunca será una ciencia exacta. Pero tampoco

debería ser un misterio absoluto para quienes lo practiquen. En los últimos años, diversos estudios han ayudado a los padres a comprender los componentes genéticos, psicológicos y conductuales que afectan a su «rendimiento laboral». Con nuestro nuevo estudio, los líderes también pueden hacerse una idea más clara de qué es necesario para liderar con eficacia. Y, lo que es igual de importante, entender cómo pueden conseguirlo.

El entorno empresarial se halla en un estado de cambio permanente, y un líder debe responder de igual modo. Hora tras hora, día tras día y semana tras semana, los directivos deben utilizar sus estilos de liderazgo como profesionales, aplicando el correcto en el momento y la medida adecuados. La recompensa son los resultados.

HACIA LO MOLECULAR: EL IMPACTO DEL ESTILO DE LIDERAZGO EN LOS CONDICIONANTES DEL AMBIENTE

Nuestro estudio analizó cómo afecta cada estilo de liderazgo a los seis condicionantes del clima o ambiente de trabajo. Las cifras incluidas más abajo muestran la correlación entre cada uno de ellos. Por ejemplo, si observamos la flexibilidad, veremos que el estilo coercitivo tiene una correlación de -,28, mientras que el democrático tiene una correlación de -,28, es decir, igual de fuerte pero en la dirección opuesta. Si nos centramos en el estilo autoritario, veremos que tiene una correlación de ,54 con las recompensas (muy positiva) y de ,21 con la responsabilidad (positiva, pero no tan marcada). En otras palabras, la correlación del estilo con las recompensas duplica con creces la de la responsabilidad.

Según los datos, el estilo de liderazgo autoritario es el que tiene un efecto más positivo en el ambiente, pero otros tres (afiliativo, democrático y formativo) lo siguen de cerca. Dicho esto, el estudio indica que no debemos recurrir de forma exclusiva a ningún estilo y que todos tienen aplicaciones a corto plazo.

	Coercitivo	**Autoritario**	**Afiliativo**	**Democrático**	**Pionero**	**Formativo**
Flexibilidad	–,28	,32	,27	,28	–,07	,17
Responsabilidad	–,37	,21	,16	,23	,04	,08
Criterios	,02	,38	,31	,22	–,27	,39
Recompensas	–,18	,54	,48	,42	–,29	,43
Claridad	–,11	,44	,37	,35	–,28	,38
Compromiso	–,13	,35	,34	,26	–,20	,27
Impacto general en el ambiente	–,26	,54	,46	,43	–,25	,42

LOS SEIS ESTILOS DE LIDERAZGO EN UNA PINCELADA

Nuestro estudio descubrió que los líderes utilizan seis estilos, cada uno de los cuales emana de distintos componentes de la inteligencia emocional. Este es un resumen de los estilos, su origen, cuándo funcionan mejor y su impacto en el ambiente de una organización y, por tanto, en su rendimiento.

	Coercitivo	**Autoritario**
Modus operandi del líder	Exige un cumplimiento inmediato.	Moviliza a la gente hacia una visión.
El estilo en una frase	«Haz lo que yo te diga.»	«Ven conmigo.»

Competencias de inteligencia emocional subyacentes	Ganas de medrar, iniciativa, autocontrol.	Confianza en uno mismo, empatía, catalizador del cambio.
Cuándo funciona mejor este estilo	En una crisis, para iniciar una renovación o con los empleados problemáticos.	Cuando los cambios exigen una nueva visión o cuando se necesita una dirección clara.
Impacto general en el ambiente	Negativo.	Eminentemente positivo.

	Afiliativo	**Democrático**
Modus operandi del líder	Crea armonía y lazos emocionales.	Fomenta el consenso a través de la participación.
El estilo en una frase	«La gente es lo primero.»	«¿Tú qué opinas?»
Competencias de inteligencia emocional subyacentes	Empatía, fomento de las relaciones, comunicación.	Colaboración, liderazgo de equipo, comunicación.
Cuándo funciona mejor este estilo	Para solventar rupturas en un equipo o motivar a la gente en circunstancias estresantes.	Para generar compromiso o consenso o para obtener aportaciones de empleados valiosos.
Impacto general en el ambiente	Positivo.	Positivo.

	Pionero	**Formativo**
Modus operandi del líder	Establece exigentes criterios de rendimiento.	Desarrolla a la gente para el futuro.
El estilo en una frase	«Haz lo mismo que yo ahora mismo.»	«Intenta esto.»
Competencias de inteligencia emocional subyacentes	Meticulosidad, ganas de conseguir cosas, iniciativa.	Desarrollar a los demás, empatía, conciencia de uno mismo.
Cuándo funciona mejor este estilo	Para conseguir resultados rápidos de un equipo muy motivado y competente.	Para ayudar a un empleado a mejorar el rendimiento o desarrollar aptitudes a largo plazo.
Impacto general en el ambiente	Negativo.	Positivo.

INTELIGENCIA EMOCIONAL: MANUAL BÁSICO

La inteligencia emocional (la capacidad de gestionarnos a nosotros mismos y nuestras relaciones de forma eficaz) consiste en cuatro aptitudes fundamentales: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y habilidad

social. Cada una de estas está integrada a su vez por diversas competencias. A continuación incluimos una lista de las aptitudes y sus rasgos correspondientes.

Conciencia de uno mismo

- Conciencia emocional de uno mismo: la capacidad de interpretar y comprender tus emociones, así como reconocer su impacto en el rendimiento laboral, las relaciones, etc.
- Valoración rigurosa de uno mismo: una evaluación realista de tus aptitudes y limitaciones.
- Confianza en uno mismo: un sentido fuerte y positivo de tu valía.

Autogestión

- Autocontrol: la capacidad para dominar las emociones e impulsos perturbadores.
- Fiabilidad: una muestra sistemática de honestidad e integridad.
- Meticulosidad: la capacidad de gestionarse a uno mismo y sus responsabilidades.
- Adaptabilidad: capacidad de amoldarse a las situaciones cambiantes y superar los obstáculos.
- Orientación a los logros: el anhelo de satisfacer un criterio interno de excelencia.
- Iniciativa: la voluntad de aprovechar las oportunidades.

Conciencia social

- Empatía: la habilidad de percibir las emociones de los demás, entender su punto de vista e interesarse activamente por sus preocupaciones.
- Conciencia organizativa: la habilidad de interpretar las corrientes de la vida organizativa, crear redes de toma de decisiones y sortear las políticas.
- Orientación al servicio: la habilidad de reconocer y satisfacer las necesidades de los clientes.

Habilidad social

- Liderazgo visionario: la habilidad de tomar las riendas e inspirar con una visión convincente.
- Influencia: la habilidad de desplegar toda una serie de tácticas persuasivas.
- Desarrollar a los demás: la propensión a fomentar las aptitudes de los demás a través de valoraciones y orientación.
- Comunicación: la habilidad de escuchar y mandar mensajes claros, convincentes y precisos.
- Catalizador del cambio: la habilidad para lanzar ideas nuevas y llevar a la gente en una nueva dirección.
- Gestión de conflictos: la habilidad de suavizar discrepancias y orquestar soluciones.
- Crear lazos: la habilidad para cultivar y mantener una red de relaciones.
- Trabajo en equipo y colaboración: la habilidad para fomentar la cooperación y crear equipos.

POTENCIA TU INTELIGENCIA EMOCIONAL

A diferencia del cociente intelectual, que es eminentemente genético (cambia poco desde la infancia), las aptitudes de la inteligencia emocional pueden aprenderse a cualquier edad. Sin embargo, no es fácil. Potenciar tu inteligencia emocional requiere práctica y compromiso. Pero las recompensas bien merecen la inversión.

Pongamos como ejemplo al director de marketing de un departamento perteneciente a una empresa multinacional de alimentación. El hombre, al que llamaremos Jack, era un pionero clásico: tenía mucha energía, siempre aspiraba a encontrar maneras más apropiadas de hacer las cosas y se mostraba demasiado ansioso por intervenir y tomar las riendas cuando, por ejemplo, alguien parecía estar a punto de incumplir un plazo. Y, lo que es peor, Jack era proclive a abalanzarse sobre cualquiera que, según él, no estuviera cumpliendo sus criterios y perdía los estribos si alguien no completaba una tarea en el orden que él mejor considerara.

Como cabría esperar, el estilo de liderazgo de Jack tuvo un impacto desastroso en el ambiente y en los resultados de la empresa. Tras dos años de estancamiento, su jefe le aconsejó que buscara un coach. A Jack no le gustó la idea, pero, consciente de que se jugaba el puesto, aceptó.

El coach, un experto en enseñar a la gente cómo mejorar su inteligencia emocional, empezó con una evaluación integral de Jack. Un diagnóstico desde varios puntos de vista es esencial, ya que quienes necesitan más ayuda suelen tener puntos ciegos. De hecho, nuestro estudio descubrió que los líderes de alto rendimiento sobrestiman sus capacidades como mucho en una aptitud de la inteligencia emocional, mientras que los líderes de bajo rendimiento lo hacen en cuatro o más. Jack no llegaba a tanto, pero se valoraba a sí mismo de un modo más positivo que sus subordinados directos, que le otorgaron una puntuación especialmente baja en autocontrol emocional y empatía.

Al principio, a Jack le costó aceptar los datos de su evaluación. Pero cuando el coach le explicó que aquellas flaquezas guardaban relación con su incapacidad para utilizar los estilos de liderazgo que dependieran de esas competencias (en especial el autoritario, el afiliativo y el formativo), Jack se dio cuenta de que debía mejorar si quería progresar en la empresa. Establecer esa conexión es esencial, ya que la mejora de la inteligencia emocional no se produce en un fin de semana o durante un seminario. Es necesaria una práctica diligente en el puesto de trabajo a lo largo de varios meses. Si la gente no entiende el valor del cambio, no se esfuerza.

Una vez que Jack dirigió su atención a los ámbitos de mejora y se comprometió a hacer un esfuerzo, él y su coach esbozaron un plan para convertir su trabajo cotidiano en un laboratorio de aprendizaje. Por ejemplo, Jack descubrió que era empático cuando reinaba la calma, pero en momentos de crisis desconectaba de los demás, y esa tendencia dificultaba su capacidad para escuchar lo que le decían en los momentos en que más lo necesitaba. El plan de Jack exigía que se fijara en su comportamiento en situaciones difíciles, y en cuanto notara que aumentaba la tensión, debía retroceder de inmediato, dejar hablar al otro y luego pedir aclaraciones. El objetivo era no ser sentencioso u hostil cuando se hallaba bajo presión.

El cambio no fue fácil, pero a base de práctica Jack aprendió a controlar sus arrebatos entablando un diálogo en lugar de lanzar una arenga. Aunque no siempre estaba de acuerdo con ellos, al menos brindaba a los empleados la posibilidad de exponer sus argumentos. Al mismo tiempo, Jack procuró realizar valoraciones más positivas sobre sus subordinados directos y recordarles que su trabajo contribuía a la misión del grupo, y también se abstuvo de controlarlos en exceso.

Jack se reunía con su coach cada una o dos semanas para valorar sus progresos y recibir consejo en problemas concretos. Por ejemplo, de vez en cuando volvía a sus tácticas de marcar la pauta, no dejar hablar, tomar el control y perder los estribos. Se arrepentía casi al instante, así que él y su coach diseccionaron esas recaídas para averiguar qué desencadenaba las viejas costumbres y cómo proceder cuando surgiera un episodio similar. Esas medidas de prevención evitaban que recayera o tirara la toalla. En un periodo de seis meses, Jack mejoró mucho. Sus registros

demostraron que había reducido el número de exabruptos, que pasaron de uno o más al día a solo uno o dos al mes. El ambiente había mejorado notablemente y las cifras del departamento empezaron a subir.

¿Por qué se tardan meses y no días en mejorar una competencia de la inteligencia emocional? El motivo es que no solo interviene el neocórtex, sino también los centros emocionales del cerebro. El neocórtex, el cerebro pensante que incorpora habilidades técnicas y puramente cognitivas, aprende muy rápido, pero el cerebro emocional no. Para dominar una nueva conducta, los centros emocionales necesitan repetición y práctica. Por tanto, mejorar tu inteligencia emocional es como cambiar de hábitos; los circuitos cerebrales que transmiten los hábitos de liderazgo tienen que desaprender los antiguos y sustituirlos por los nuevos. Cuanto más se repite una secuencia conductual, más fuertes se vuelven los circuitos cerebrales subyacentes, y en algún momento las nuevas rutas neurales se convierten en la opción por defecto del cerebro. Cuando eso ocurrió, Jack pudo superar sin esfuerzo las etapas que conducen al liderazgo, sirviéndose de estilos que les funcionaban a él y a toda la empresa.

¿De qué está hecho un líder?

Todo aquel que se dedique al mundo de los negocios conoce alguna historia sobre un directivo con gran capacidad y preparación que fue ascendido a un cargo de liderazgo y fracasó. Y también conoce otra historia sobre alguien con unas capacidades intelectuales y técnicas sólidas (pero no extraordinarias) que fue ascendido a un cargo similar y triunfó.

Esas anécdotas respaldan la idea generalizada de que identificar a los que tienen lo necesario para ser líderes es más un arte que una ciencia. Al fin y al cabo, los estilos personales de los grandes líderes varían; algunos son sutiles y analíticos, otros gritan sus proclamas desde lo alto de una montaña. Y, lo que es igual de importante, situaciones distintas requieren diferentes tipos de liderazgo. La mayoría de las fusiones entre empresas necesitan un negociador sensible, mientras que muchas renovaciones exigen una autoridad más contundente.

Sin embargo, he descubierto que los líderes más eficaces se parecen en un aspecto fundamental: todos poseen un grado elevado de la denominada «inteligencia emocional». No obstante, no se trata de que el cociente intelectual y las capacidades técnicas sean irrelevantes. Son importantes, pero sobre todo como «capacidades umbral», es decir, como requisitos básicos para los puestos directivos. Pero mi estudio, junto con otros análisis recientes, demuestra con claridad que la inteligencia emocional es una condición indispensable del liderazgo. Sin ella, una persona puede contar con la mejor formación del mundo, con una mente incisiva y analítica y con un caudal inagotable de ideas inteligentes, pero aun así no será un gran líder.

En el último año, mis compañeros y yo nos hemos centrado en cómo opera la inteligencia emocional en el lugar de trabajo. Hemos examinado la relación entre esta y el rendimiento eficaz, sobre todo en los líderes, y hemos observado cómo se manifiesta en el ambiente laboral. Por ejemplo, ¿cómo podemos saber si alguien posee una elevada

inteligencia emocional y cómo podemos reconocerla en nosotros mismos? En las próximas páginas abordaremos estas cuestiones, tratando uno por uno los componentes de la inteligencia emocional: la conciencia de uno mismo, la autogestión, la motivación, la empatía y la habilidad social.

Evaluar la inteligencia emocional

La mayoría de las grandes empresas utilizan hoy en día a psicólogos profesionales para desarrollar lo que se conoce como «modelos de competencia», que las ayudan a identificar, formar y promocionar a potenciales líderes estrella. También han definido esos modelos para cargos de menor nivel. En los últimos años, he analizado modelos de competencia de 188 empresas, la mayoría de ellas grandes y multinacionales, que incluían a Lucent Technologies, British Airways y Credit Suisse.

Al llevar a cabo este trabajo, mi objetivo era determinar qué capacidades personales propiciaban, y en qué medida, un rendimiento extraordinario en esas organizaciones. Agrupé las capacidades en tres categorías: aptitudes puramente técnicas, como la contabilidad y la planificación empresarial; habilidades cognitivas, como el razonamiento analítico, y competencias que demuestran inteligencia emocional, como la capacidad para trabajar con otras personas y la efectividad a la hora de liderar el cambio.

Para crear algunos de los modelos de competencia, los psicólogos pidieron a altos directivos que identificaran las capacidades que caracterizaban a los líderes más sobresalientes de su organización. Para crear otros utilizaron criterios objetivos, como la rentabilidad de un departamento, con el propósito de diferenciar a los directivos estrella de los demás. Después, se entrevistó y se puso a prueba a esos individuos y se cotejaron sus capacidades. Este proceso llevó a la creación de unas listas de los ingredientes necesarios para un liderazgo altamente eficaz. Estas listas incluían entre siete y quince ingredientes, tales como la iniciativa y la visión estratégica.

Cuando analicé todos estos datos, encontré resultados muy sorprendentes. Sin duda, una alta capacidad intelectual guía hacia un rendimiento extraordinario, y aptitudes cognitivas como el pensamiento conceptual y la visión a largo plazo son especialmente importantes. Pero cuando calculé el ratio de las aptitudes técnicas, el cociente intelectual y la inteligencia emocional como ingredientes de un rendimiento sobresaliente, la

inteligencia emocional resultó ser el doble de importante que los demás a todos los niveles.

Asimismo, mi análisis demostró que la inteligencia emocional desempeña un papel cada vez más importante en los niveles más altos de la empresa, donde las diferencias en las aptitudes técnicas tienen una relevancia nimia. Dicho de otro modo, cuanto más alto es el rango de una persona considerada de gran rendimiento, más capacidades de la inteligencia emocional se manifiestan como motivo de su eficiencia. Cuando comparé a los trabajadores de gran rendimiento con los demás en puestos de liderazgo, casi un 90 por ciento de la diferencia en sus perfiles era atribuible a factores de inteligencia emocional y no a aptitudes cognitivas.

Otros especialistas han confirmado que la inteligencia emocional no solo distingue a los líderes extraordinarios, sino que también puede estar vinculada a un gran rendimiento. Los hallazgos del difunto David McClelland, el reconocido investigador del comportamiento humano y organizativo, son un buen ejemplo de ello. En un estudio de 1996 sobre una empresa multinacional de alimentos y bebidas, McClelland descubrió que, cuando los altos directivos poseían un buen número de capacidades de inteligencia emocional, sus departamentos superaban los objetivos de beneficios anuales en un 20 por ciento. Por su parte, los líderes que no poseían esas capacidades mostraron un rendimiento insuficiente en unos porcentajes casi idénticos. Curiosamente, los hallazgos de McClelland eran válidos tanto en los departamentos de Estados Unidos como en sus homólogos de Asia y Europa.

En resumen, los números están empezando a contarnos una historia convincente sobre el vínculo entre el éxito de una empresa y la inteligencia emocional de sus líderes. Y, lo que es igual de importante, la investigación en este campo también demuestra que cualquier persona, con el enfoque adecuado, puede desarrollar su inteligencia emocional.

¿Puede aprenderse la inteligencia emocional?

Durante mucho tiempo se ha debatido si un líder nace o se hace. Lo mismo ocurre con la inteligencia emocional. Por ejemplo, ¿la gente nace con ciertos niveles de empatía o los adquiere a consecuencia de sus experiencias vitales? Ambas respuestas son correctas. Las investigaciones científicas demuestran que la inteligencia emocional tiene un claro componente genético, y los estudios psicológicos y del desarrollo que la educación también interviene. Puede que nunca sepamos hasta qué punto es relevante cada uno de esos aspectos, pero las investigaciones y la experiencia práctica constatan sin ningún género de dudas que la inteligencia emocional puede aprenderse.

Una cosa es cierta: la inteligencia emocional aumenta con la edad. Existe un término anticuado para designar este fenómeno, «madurez». Sin embargo, aun siendo maduras, algunas personas necesitan formación para potenciar ciertas aptitudes. Por desgracia, demasiados programas de aprendizaje que pretenden inculcar competencias de liderazgo (incluida la inteligencia emocional) son una pérdida de tiempo y dinero. El problema es simple: se centran en la parte errónea del cerebro.

La inteligencia emocional nace sobre todo en los neurotransmisores del sistema límbico, que gobierna los sentimientos, impulsos y deseos. Los estudios indican que este sistema aprende mejor a través de la motivación, la práctica abundante y la valoración. Comparemos esto con el aprendizaje que tiene lugar en el neocórtex, que rige la capacidad analítica y técnica y gestiona los conceptos y la lógica. Es la parte del cerebro que dilucida cómo utilizar un ordenador o hacer una llamada comercial leyendo de una plantilla. No debe sorprendernos que, aunque eso sea un error, también es la parte del cerebro a la que se consagran la mayoría de los programas de formación destinados a mejorar la inteligencia emocional. Como ha demostrado mi investigación con el Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations, cuando esos programas se centran en el neocórtex pueden tener incluso un impacto negativo en el rendimiento laboral de las personas.

Para potenciar la inteligencia emocional, las empresas tienen que reorientar su formación e incluir el sistema límbico. Deben ayudar a los trabajadores a romper con los viejos hábitos conductuales y crear otros nuevos. Eso no solo requiere mucho más tiempo que el que se suele emplear en los programas de formación convencionales, sino que exige también un planteamiento personalizado.

Imaginemos a un directivo cuyos compañeros opinan que tiene poca empatía. Parte de ese déficit se manifiesta en su incapacidad para escuchar; interrumpe a los demás y no presta atención a lo que le dicen. Para solucionar el problema, ese directivo debe interiorizar la motivación para cambiar, y necesita práctica y las valoraciones de otros miembros de la empresa. Un compañero o un coach podría encargarse de advertirlo cada vez que lo observase incurrir en ese comportamiento y reproducir el incidente para que el otro ofrezca una respuesta más adecuada, esto es, que pueda demostrar su capacidad para absorber lo que dicen los demás. Asimismo, se le debería pedir al directivo que observe a otros homólogos que sepan escuchar y que imite su comportamiento.

Con perseverancia y práctica, ese proceso puede dar lugar a resultados duraderos. Conozco a un directivo de Wall Street que quería mejorar su empatía, en concreto su capacidad para interpretar las reacciones de la gente y entender sus puntos de vista. Antes de que emprendiera esa tarea, a sus subordinados les aterraba trabajar con él, hasta el punto de que incluso le ocultaban las malas noticias. En efecto, se quedó boquiabierto cuando por fin se dio de bruces con esta percepción sobre él. Al llegar a casa se lo contó a su familia, que no hizo sino confirmarle lo que ya había oído en el trabajo; cuando discrepaban con él sobre cualquier tema, ellos también le tenían miedo.

Después de pedir ayuda a un coach, el directivo empezó a trabajar para mejorar su empatía por medio de la práctica y las valoraciones. Su primer paso fue marcharse de vacaciones una semana a un país extranjero cuyo idioma desconociera. Una vez allí, debía analizar sus reacciones a lo desconocido y su apertura a los que eran

diferentes de él. Al volver a casa, con una cura de humildad, el directivo le pidió al coach que le hiciera un seguimiento varias veces por semana para valorar cómo trataba a la gente que tuviera puntos de vista nuevos o diferentes. Al mismo tiempo, aprovechaba las interacciones con sus compañeros en el trabajo para escuchar ideas diferentes de las suyas. Por último, el directivo le pidió al coach que lo grabara en las reuniones y que quienes trabajaban para y con él valoraran su capacidad para reconocer y entender los sentimientos de los demás. Le llevó varios meses, pero la inteligencia emocional del directivo acabó aumentando, lo cual se vio reflejado en su rendimiento general en el trabajo.

Es importante subrayar que la mejora de nuestra inteligencia emocional no puede producirse (ni se producirá) sin un deseo sincero y un esfuerzo coordinado. Un breve seminario no sirve de nada, ni tampoco comprar un manual de autoayuda. Es mucho más difícil aprender a empatizar, a interiorizar la empatía como una respuesta natural hacia los demás, que inclinarse por análisis de la regresión. Pero es factible. «Nunca se ha conseguido nada extraordinario sin entusiasmo», escribió Ralph Waldo Emerson. Si tu objetivo es convertirte en un auténtico líder, esas palabras pueden servirte de guía en tus esfuerzos para desarrollar una inteligencia emocional elevada.

Conciencia de uno mismo

La conciencia de uno mismo es el primer componente de la inteligencia emocional, lo cual tiene lógica si pensamos que, hace miles de años, el oráculo de Delfos ya aconsejaba conocerse a uno mismo. Ser consciente de uno mismo significa comprender profundamente nuestras emociones, virtudes, defectos, necesidades y deseos. La gente con este atributo no es crítica en exceso ni abriga esperanzas poco realistas; por el contrario, es honesta consigo misma y con los demás.

Una persona con un alto grado de conciencia de sí misma sabe cómo le afectan sus sentimientos, así como a los demás y a su rendimiento laboral. Por tanto, sabe que los plazos ajustados sacan lo peor de ella, planea su tiempo con esmero y finaliza su trabajo con mucha antelación. Otra persona con esta competencia podrá trabajar con un cliente exigente. Entenderá el impacto que este tiene sobre su estado de ánimo y los motivos más profundos de su frustración. «Sus exigencias triviales nos distraen del trabajo que hay que hacer», podría explicar. E irá un paso más allá y canalizará su enfado hacia algo constructivo.

La conciencia de uno mismo se hace extensible a la idea que tiene una persona de sus propios valores y objetivos. Alguien muy consciente de sí mismo sabe hacia dónde va y por qué. Por ejemplo, podrá mostrarse firme a la hora de rechazar una oferta de trabajo que resulta tentadora económicamente pero no encaja con sus principios u objetivos a largo plazo. Una persona que, por el contrario, no sea consciente de sí misma puede tomar decisiones que le provoquen angustia porque pisotean unos valores enterrados. «El dinero era tentador, así que firmé —podría decir alguien que lleva dos años en su puesto —, pero el trabajo significa tan poco para mí que siempre me aburro.» Las decisiones de las personas conscientes de sí mismas entroncan con sus valores. Por ello, el trabajo a menudo les resulta vigorizante.

¿Cómo podemos reconocer la conciencia de uno mismo? En primer lugar, se manifiesta en forma de honestidad y capacidad para autoevaluarse de manera realista. La gente con un grado elevado de esta competencia es capaz de hablar con precisión y franqueza (aunque no necesariamente de manera efusiva o confesional) de sus emociones y del impacto que tienen en su trabajo. Por ejemplo, una directiva a la que conozco era escéptica con un servicio de asesoría de imagen que su empresa, una importante cadena de centros comerciales, estaba a punto de presentar. Sin que su equipo

ni su jefe se lo pidieran, les ofreció una explicación: «Me cuesta respaldar el lanzamiento de este servicio —reconoció— porque quería dirigir el proyecto y no fui elegida para ello. Sed pacientes mientras lo digiero». La directiva analizó sus sentimientos y una semana después prestó todo su apoyo al proyecto.

Ese conocimiento de uno mismo a menudo se deja entrever en el proceso de contratación. Si le pedimos a un candidato que describa un momento en el que se dejó llevar por sus sentimientos e hizo algo de lo que más tarde se arrepintió, el que sea consciente de sí mismo no tendrá reparos en reconocer un error y a menudo contará la historia con una sonrisa. Uno de los sellos de identidad de esta aptitud es un sentido del humor crítico con uno mismo.

La conciencia de uno mismo también puede identificarse durante las evaluaciones de rendimiento. Las personas con esta aptitud conocen sus limitaciones y virtudes (y se sienten cómodas hablando de ellas), y a menudo se muestran deseosas de recibir críticas constructivas. Por el contrario, la gente sin esta aptitud interpreta el mensaje de que debe mejorar como una amenaza o una señal de fracaso.

Las personas conscientes de sí mismas también son reconocibles por la confianza de la que hacen gala. Conocen de sobra sus capacidades y son menos proclives a exponerse al fracaso, por ejemplo, aceptando demasiados encargos. También saben cuándo pedir ayuda, y calculan los riesgos que corren a la hora de emprender una tarea determinada. No se embarcan en un desafío que sepan que no pueden gestionar solos. Sacan provecho de sus virtudes.

Pensemos en las acciones de una empleada de nivel medio que fue invitada a participar en una reunión estratégica con los altos directivos de su empresa. Aunque era la persona de menor rango en la sala, no guardó silencio, anonadada o temerosa. Sabía que era capaz de expresarse con claridad y exponer ideas de forma convincente, así que planteó sugerencias interesantes sobre la estrategia de la organización. Al mismo tiempo, la conciencia de sí misma le impidió adentrarse en territorios en los que sabía que flaqueaba.

Pese al valor que aporta contar con personas conscientes de sí mismas en el lugar de trabajo, mi estudio indica que cuando los altos directivos buscan líderes potenciales no otorgan demasiado mérito a ese rasgo. Muchos confunden la franqueza sentimental con debilidad, y no muestran el debido respeto a aquellos empleados que reconocen abiertamente sus limitaciones. Suelen pensar con excesiva frecuencia que esa persona

«no es lo bastante dura» para liderar a otros.

En realidad, ocurre lo contrario. Para empezar, la gente suele admirar y respetar la franqueza. Además, siempre se les pide a los líderes que tomen decisiones para las que requieren una valoración sincera de las aptitudes, tanto suyas como de los demás. ¿Poseemos experiencia en materia de gestión para comprar un competidor? ¿Podemos lanzar un producto en un plazo de seis meses? La gente que se evalúa con honestidad, es decir, consciente de sí misma, es muy adecuada para hacer lo mismo por las organizaciones que dirige.

AUTOGESTIÓN

Los impulsos biológicos rigen nuestras emociones. No podemos eliminarlos, pero sí hacer otras muchas cosas para gestionarlos. La autogestión, que es algo como mantener un diálogo interior, es el componente de la inteligencia emocional que nos libra de ser prisioneros de nuestros sentimientos. En efecto, a la gente que entabla ese diálogo le asalta el mal humor y los impulsos emocionales, como a todo el mundo, pero encuentra maneras de controlarlos e incluso de canalizarlos de forma útil.

Imaginemos a un directivo que acaba de presenciar como un equipo de sus empleados presenta un análisis chapucero a la junta. Fastidiado, el directivo puede sentir la tentación de dar un puñetazo en la mesa o patear una silla, puede levantarse y gritar al grupo, o puede mantener un silencio lóbrego, mirar a todo el mundo con cara de pocos amigos y luego marcharse.

Pero si posee el don de la autogestión actuará de otro modo. Elegirá con cuidado sus palabras, reconociendo el mal rendimiento del equipo sin caer en valoraciones precipitadas. Luego dará un paso atrás para reflexionar sobre los motivos del fracaso. ¿Son personales? ¿Obedecen a una falta de esfuerzo? ¿Hay factores atenuantes? ¿Cuál fue su papel en la debacle? Después de meditar sobre estas cuestiones, convocará al equipo y expondrá las consecuencias del incidente y sus opiniones al respecto. Luego presentará su análisis del problema y una solución calculada.

¿Por qué es tan importante la autogestión para los líderes? En primer lugar, todos aquellos que controlan sus sentimientos e impulsos (es decir, la gente razonable) pueden crear un entorno de confianza y justicia. En él, las rencillas y las luchas internas se

reducen notablemente y se eleva la productividad. Trabajadores con talento acuden a la organización y no sienten la tentación de irse. Además, la autogestión tiene un efecto contagioso, pues nadie quiere ser calificado de impetuoso cuando el jefe es conocido por su serenidad. Menos mal humor entre los altos cargos significa también menos mal humor en la organización.

En segundo lugar, la autogestión es importante por razones competitivas. Todo el mundo sabe que, en la actualidad, las empresas están plagadas de ambigüedad y cambio. Se fusionan y se desmantelan organizaciones de forma habitual, y la tecnología transforma el trabajo a un ritmo frenético. Las personas que dominan sus emociones pueden fluir con los cambios. Cuando se anuncia un nuevo programa, no les entra el pánico; por el contrario, son capaces de aplazar las valoraciones, buscar información y escuchar a los directivos. Cuando la iniciativa avanza, esa gente puede avanzar con ella.

A veces, incluso ejercen de guías. Un ejemplo es el caso de la directora de una gran empresa de fabricación. Al igual que sus compañeros, llevaba cinco años utilizando cierto programa informático. Este dictaba cómo recababa y presentaba los datos y cómo pensaba en la estrategia de la empresa. Un día, la alta directiva anunció que debían incorporar un nuevo sistema, que cambiaría radicalmente la manera de obtener y evaluar la información en la organización. Mientras muchos empleados protestaban con amargura por lo perturbador que sería el cambio, la directora pensó en los motivos y se convenció de su potencial para mejorar el rendimiento. Asistió con entusiasmo a las sesiones de formación (algunos de sus compañeros se negaron a hacerlo) y al final fue ascendida a directora de varios departamentos, en parte porque utilizó la nueva tecnología con gran eficacia.

Quiero subrayar aún más la importancia que tiene la autogestión para el liderazgo y señalar que mejora la integridad, que no solo es una virtud personal, sino también de una organización. Muchas de las situaciones negativas que tienen lugar en las empresas son producto de un comportamiento impulsivo. Los trabajadores rara vez planean exagerar los beneficios, amañar las cuentas de gastos, meter mano en la caja o abusar del poder con fines egoístas, sino que, al presentárseles una oportunidad, quienes tienen un escaso control de sus impulsos dicen «sí».

Por el contrario, fijémonos en el comportamiento de un alto directivo de una gran empresa de alimentación que era escrupulosamente honesto en sus negociaciones con los distribuidores locales. Siempre explicaba su estructura de costes en detalle, ofreciendo

así a los distribuidores una idea realista de los precios de la empresa. Eso significaba que el directivo no siempre podía entablar una negociación dura. En algunas ocasiones, no obstante, sentía la necesidad de incrementar los beneficios ocultando información sobre los costes. Pero cuestionó ese impulso y se dio cuenta de que, a largo plazo, era más lógico suprimirlo. Esa autogestión emocional obtuvo su recompensa con una sólida y duradera relación con los distribuidores que benefició más a la empresa que cualquier ganancia económica a corto plazo.

Los signos de la autogestión emocional, pues, son fáciles de detectar: propensión a la reflexión y la consideración, comodidad en situaciones de ambigüedad y cambio, e integridad como la capacidad de decir «no» a los anhelos impulsivos.

Al igual que la conciencia de uno mismo, la autogestión a menudo no obtiene el reconocimiento que merece. Las personas que saben dominar sus emociones son a veces tachadas de antipáticas, y sus meditadas respuestas se interpretan como falta de pasión. Aquellas con mucho temperamento a menudo son consideradas líderes «clásicos», cuyos exabruptos denotan carisma y poder. Pero, cuando estas llegan a lo más alto, esa impulsividad suele jugar en su contra. En mis estudios, las muestras extremas de emociones negativas nunca constituyen rasgos de un buen liderazgo.

Motivación

Si hay un rasgo que comparten casi todos los líderes eficaces es la motivación. Están decididos a conseguir unos objetivos por encima de las expectativas, tanto las suyas como las de los demás. La palabra clave aquí es «conseguir». Mucha gente se siente motivada por factores externos, como un abultado salario, la condición que conlleva ocupar un cargo de responsabilidad o formar parte de una empresa de prestigio. Por el contrario, aquellos que tienen potencial de liderazgo se sienten motivados por un profundo y natural deseo de alcanzar objetivos.

Si uno busca líderes, ¿cómo puede identificar a las personas motivadas por este anhelo y no por las recompensas externas? El primer signo es la pasión por el trabajo. Esa gente busca desafíos creativos, le encanta aprender y se enorgullece sobremanera del trabajo bien hecho. También hace gala de una energía infatigable para mejor. La gente que posee esa energía a menudo parece inquieta con el *statu quo*, e insiste en preguntar por

qué las cosas se hacen de una manera y no de otra y ansía explorar nuevas perspectivas en su trabajo.

El director de una empresa de cosmética, por ejemplo, se sentía frustrado por tener que esperar dos semanas para recibir los resultados de ventas de sus comerciales. Al final encontró un sistema telefónico automatizado que llamaba a esos trabajadores cada día a las cinco de la tarde. Luego, un mensaje les pedía que marcaran sus cifras, esto es, cuántas llamadas y ventas habían realizado ese día. Con ese sistema, la valoración de los resultados de ventas llevaba horas en lugar de semanas.

Este ejemplo ilustra otros dos rasgos habituales de las personas que sienten el anhelo de alcanzar objetivos. Siempre están subiendo el listón del rendimiento y les gusta llevar un seguimiento de este. El rendimiento es lo primordial. Durante las evaluaciones anuales, los trabajadores con un alto grado de motivación pueden pedir que sus superiores les exijan más. Por supuesto, alguien que combine la conciencia de sí mismo con la motivación interna reconocerá sus limitaciones, pero no se conformará con unos objetivos que parezcan demasiado fáciles de conseguir.

Y, como es natural, aquellos que aspiran a hacerlo mejor también quieren llevar un seguimiento de los progresos, tanto los suyos como los de su equipo y su empresa. Mientras que la gente poco motivada suele ser difusa con los resultados, aquellos llevan la cuenta evaluando medidas tan complejas como la rentabilidad o la cuota de mercado. Conozco a un director financiero que empieza y termina su jornada en internet, comparando el rendimiento de sus activos con cuatro referencias estipuladas por el sector.

Curiosamente, la gente muy motivada es optimista aunque las circunstancias no le sean propicias. En esos casos, la autogestión se suma a la motivación para superar la frustración y la depresión que sobrevienen después de un revés o fracaso. Sirva de ejemplo una gerente de carteras de una gran empresa de inversión. Después de varios años de éxitos, su fondo cayó tres trimestres seguidos, lo que provocó que tres clientes institucionales se llevaran su negocio a otro sitio.

Algunos directivos habrían achacado ese desplome a circunstancias que escapaban a su control; otros quizá habrían interpretado el revés como una prueba de su fracaso personal. En cambio, esta gestora de carteras vio la oportunidad de demostrar que podía liderar un cambio radical. Dos años más tarde, cuando fue ascendida a un puesto muy destacado de la empresa, describía así la experiencia: «Es lo mejor que me ha ocurrido

nunca. Aprendí mucho».

Los directivos que tratan de detectar altos niveles de motivación en su gente pueden buscar un último indicio: el compromiso con la organización. Cuando a una persona le gusta mucho su trabajo, a menudo se siente comprometida con la organización que lo hace posible. Los empleados comprometidos son más proclives a seguir en una empresa incluso cuando los persiguen cazatalentos que les ofrecen dinero.

No es difícil entender cómo y por qué la motivación se traduce en un liderazgo sólido. Si nos ponemos un listón de rendimiento alto a nosotros mismos, obraremos igual con la organización cuando estemos en posición de hacerlo. Asimismo, el deseo de lograr objetivos y el interés en llevar un seguimiento pueden ser contagiosos. A menudo, los líderes que poseen esos rasgos pueden rodearse de un equipo de directivos que también hagan gala de ellos. Y, por supuesto, el optimismo y el compromiso con la empresa son fundamentales para el liderazgo; tan solo imaginemos dirigir una empresa sin ellos.

Empatía

De todas las dimensiones de la inteligencia emocional, la empatía es la más fácil de reconocer. Todos la hemos percibido en un profesor o un amigo sensibles; a todos nos ha afectado su ausencia en un entrenador o un jefe insensibles. Pero cuando se trata de negocios, rara vez oímos que la gente sea alabada y mucho menos recompensada por su empatía. La palabra misma parece impropia del mundo empresarial, fuera de lugar entre las duras realidades del mercado.

Pero empatía no equivale a sentimentalismos del tipo «yo estoy bien, tú estás bien». Es decir, para un líder no significa apropiarse de las emociones ajenas e intentar complacer a todo el mundo. Eso sería una pesadilla que, además, imposibilitaría cualquier acción. Por el contrario, la empatía implica tener en cuenta los sentimientos de los empleados (además de otros factores) en el proceso de toma de decisiones inteligentes.

Para un ejemplo de empatía en acción, pensemos en lo que sucedió cuando se fusionaron dos gigantescas compañías de inversión, lo cual duplicó varios puestos de trabajo en todas sus áreas. Un director de departamento reunió a su gente y pronunció un discurso pesimista en el que puso énfasis en el número de personas que pronto serían despedidas. El director de otro departamento ofreció a los suyos otra clase de discurso:

fue sincero con respecto a su inquietud y confusión, y prometió mantener a la gente informada y tratarlos a todos de manera justa.

La diferencia entre esos dos directivos era la empatía. Al primero le preocupaba demasiado su propio destino como para tener en cuenta los sentimientos de sus angustiados compañeros. El segundo sabía de forma instintiva lo que estaban sintiendo sus subordinados y, con sus palabras, respondió a sus temores. ¿Es de extrañar que el primer departamento se hundiera cuando muchos empleados, en especial los de mayor talento, se desmoralizaron y se fueron? Por el contrario, el segundo director siguió siendo un líder fuerte, sus mejores trabajadores se quedaron y su departamento continuó siendo tan productivo como siempre.

Hoy en día, la empatía es de especial importancia como componente del liderazgo por al menos tres razones: un uso cada vez mayor de equipos, el rápido avance de la globalización y la creciente necesidad de conservar a los trabajadores con talento.

Pensemos en el desafío que supone dirigir un equipo. Como puede atestiguar cualquiera que haya formado parte de uno, son hervideros de emociones. A menudo tienen la misión de llegar a un consenso, lo cual ya es bastante difícil con dos personas y lo es mucho más cuando la cifra aumenta. Incluso en grupos de solo cuatro o cinco miembros se forman alianzas y se marcan objetivos opuestos. El líder de un equipo debe ser capaz de percibir y comprender los puntos de vista de todos los que se han sentado a la mesa.

Eso es exactamente lo que logró una directora de marketing de una gran empresa de tecnologías de la información cuando le fue asignado el liderazgo de un equipo en apuros. El grupo se encontraba en un estado de gran agitación, tenía demasiado trabajo y no estaba cumpliendo los plazos. Además, entre sus miembros reinaba una gran tensión. Revisar procedimientos no bastó para unir a sus integrantes y convertirlo en un elemento eficaz de la empresa.

En vista de ello, la directora adoptó varias medidas. En una serie de reuniones individuales, se tomó su tiempo para escucharlos a todos: qué les frustraba, qué opinión tenían de sus compañeros o si creían que habían sido ignorados. Luego lideró de un modo que generó más unión: animó al grupo a hablar más abiertamente de sus frustraciones y lo ayudó a plantear quejas constructivas durante las reuniones. En resumen, su empatía le permitió entender la configuración emocional de su equipo. El resultado no fue solo una mayor colaboración entre sus miembros, sino también un

crecimiento del negocio, ya que se pidió al equipo que ayudara a un mayor número de clientes internos.

La globalización es otro motivo que explica la importancia cada vez mayor de la empatía para los líderes empresariales. El diálogo intercultural es proclive a equivocaciones y malentendidos. La empatía es un antídoto. Quienes la poseen están en sintonía con las sutilezas del lenguaje corporal; son capaces de oír el mensaje que se oculta detrás de las palabras. Además, comprenden a la perfección la existencia e importancia de las diferencias culturales y étnicas.

Sirva de ejemplo un asesor cuyo equipo acababa de presentar un proyecto a un potencial cliente japonés. En sus tratos con estadounidenses, el equipo estaba acostumbrado a verse acribillado a preguntas después de una propuesta de esa índole, pero esta vez fue seguida de un largo silencio. Algunos miembros, que interpretaron el silencio como un gesto de desaprobación, se mostraron dispuestos a recoger sus cosas y marcharse. El asesor jefe les indicó que se detuvieran. Aunque no conocía demasiado la cultura japonesa, supo interpretar el rostro y la postura del cliente y no detectó rechazo, sino interés, incluso una profunda reflexión. Estaba en lo cierto; cuando el cliente habló por fin, fue para encargar el trabajo a la empresa asesora.

Por último, la empatía desempeña un papel crucial en la retención de talento, sobre todo en la actual economía de la información. Los líderes siempre han necesitado empatía para desarrollar y conservar a los trabajadores capacitados, pero hoy hay mucho más en juego; cuando alguno se va, se lleva con él el conocimiento de la empresa.

Ahí es donde intervienen la formación y el asesoramiento. Se ha demostrado repetidas veces que ambas cosas no solo propician un mejor rendimiento, sino también una mayor satisfacción con el trabajo y menos cambios de personal. Pero lo que hace que la formación y el asesoramiento funcionen es la naturaleza de la relación. Los formadores y asesores se meten en la cabeza de aquellos a los que ayudan. Saben cómo ofrecer valoraciones eficaces, cuándo presionar para que el otro mejore el rendimiento y cuándo echar el freno. En la manera de motivar a sus subordinados demuestran la empatía en acción.

A riesgo de repetirme, la empatía no goza de mucho respeto en el mundo de los negocios. La gente se pregunta cómo los líderes pueden tomar decisiones difíciles si se sienten mal por quienes se verán afectados. Pero los líderes con empatía no solo son comprensivos con la gente que los rodea, sino que aprovechan sus conocimientos para

mejorar sus empresas en aspectos sutiles pero importantes.

Habilidad social

Los tres primeros componentes de la inteligencia emocional son aptitudes de autogestión. Los dos últimos, la empatía y la habilidad social, atañen a la capacidad de una persona para gestionar las relaciones con los demás. Como componente de la inteligencia emocional, la habilidad social no es tan sencilla como parece. No se trata solo de cordialidad, aunque las personas con un alto grado de habilidad social rara vez son antipáticas. Por el contrario, esa cordialidad tiene un objetivo: guiar a la gente por donde uno quiera, ya sea un acuerdo sobre una nueva estrategia de marketing o el entusiasmo por un nuevo producto.

Las personas socialmente hábiles suelen tener un círculo amplio de conocidos y buena mano para encontrar afinidades con gente de todo tipo y crear entendimiento. Eso no significa que socialicen en todo momento, sino que trabajan ciñéndose a la idea de que uno, si está solo, no puede conseguir nada importante. Cuando llega el momento de pasar a la acción, estas personas cuentan con una red.

La habilidad social es la culminación de las otras dimensiones de la inteligencia emocional. La gente suele ser muy eficaz en la gestión de las relaciones cuando es capaz de entender y controlar sus propias emociones y de empatizar con los sentimientos de los demás. Incluso la motivación contribuye a la habilidad social. Recordemos que las personas con ganas de alcanzar objetivos tienden a ser optimistas, incluso cuando se enfrentan a reveses o fracasos. Y, cuando son optimistas, su «brillo» ilumina las conversaciones y otros encuentros sociales. Son populares, y con razón.

Puesto que es el resultado de las otras dimensiones de la inteligencia emocional, la habilidad social es reconocible en el puesto de trabajo de maneras que ahora resultarán familiares. Por ejemplo, a las personas con este atributo se les da bien dirigir equipos; la empatía se pone en funcionamiento. Asimismo, son expertos en el arte de convencer, una manifestación de conocimiento de uno mismo, autogestión y empatía. Si cuentan con esas aptitudes, los buenos persuasores saben cuándo conviene apelar a las emociones y cuándo a la razón. Y esta, cuando es visible por los demás, convierte a esas personas en excelentes colaboradores; su pasión por el trabajo es contagiosa y los demás se sienten

motivados a buscar soluciones.

Pero, a veces, la habilidad social se manifiesta de maneras distintas a los otros componentes de la inteligencia emocional. Por ejemplo, en ocasiones puede parecer que un trabajador esté ocioso en su puesto de trabajo. Da la sensación de que esté charlando con sus compañeros en los pasillos o bromeando con personas que ni siquiera están vinculadas a su trabajo «real». Sin embargo, la gente socialmente hábil no cree que tenga sentido limitar de forma arbitraria el alcance de sus relaciones. Crean muchos lazos porque saben que en estos tiempos fluidos es posible que algún día necesiten ayuda de la gente a la que han conocido hoy.

Un ejemplo es un jefe del departamento de estrategia de un fabricante global de ordenadores. En 1993 estaba convencido de que el futuro de la empresa era internet. Al año siguiente encontró espíritus afines y aprovechó su habilidad social para crear una comunidad virtual que abarcaba varios niveles, departamentos y naciones. Entonces utilizó a su equipo *de facto* para crear una página web corporativa, una de las primeras de una gran empresa. Y, por iniciativa propia, sin presupuesto ni estatus formal, inscribió a la empresa en una convención anual del sector de internet. Después de llamar a sus aliados y convencer a varios departamentos para que donaran fondos, reclutó a más de cincuenta personas de una docena de departamentos distintos para que representaran a la empresa en la convención.

La directiva prestó atención; un año después de la convención, el equipo de este jefe constituía la base del primer departamento de la empresa relacionado con internet y él fue puesto formalmente al mando. Para llegar hasta allí, había ignorado los límites convencionales, forjando y manteniendo contactos con personas de todos los rincones de la organización.

¿Se considera la habilidad social una aptitud crucial en la mayoría de las empresas? La respuesta es que sí, sobre todo si la comparamos con los otros componentes de la inteligencia emocional. Los trabajadores parecen saber por instinto que los líderes deben gestionar las relaciones con eficacia; ningún líder es una isla. Al fin y al cabo, su tarea consiste en realizar trabajos a través de otros, y la habilidad social hace eso posible. Puede que un líder que no sepa expresar su empatía carezca por completo de ella, y la motivación de un líder será inútil si no puede transmitir su pasión a la organización. Pero la habilidad social permite a los líderes poner en funcionamiento su inteligencia emocional.

Sería una estupidez afirmar que el anticuado cociente intelectual y la habilidad técnica no son ingredientes importantes de un liderazgo fuerte. Pero la receta no estaría completa sin la inteligencia emocional. En su día se pensaba que era bueno que los líderes empresariales poseyeran los componentes propios de esta. Pero ahora sabemos que, en lo tocante al rendimiento, son ingredientes que los líderes deben poseer.

Por tanto, es una suerte que la inteligencia emocional pueda aprenderse. El proceso no es sencillo. Requiere tiempo y, sobre todo, compromiso. Pero las ventajas que ofrece una inteligencia emocional bien desarrollada, tanto al individuo como a la organización, hacen que valga la pena el esfuerzo.

Los cinco componentes de la inteligencia emocional en acción

	Definición	**Señas de identidad**
Conciencia de uno mismo	La capacidad de reconocer y comprender nuestros estados de ánimo, emociones e impulsos, así como su efecto en los demás.	Confianza en uno mismo. Evaluación realista de uno mismo. Sentido del humor crítico con uno mismo.
Autogestión	La capacidad de controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo perturbadores.	Fiabilidad e integridad. Comodidad ante la ambigüedad. Apertura al cambio.
Motivación	Pasión por trabajar por motivos que van más allá del dinero o el estatus. Propensión a perseguir objetivos con energía y perseverancia.	Muchas ganas de alcanzar objetivos. Optimismo, incluso ante un fracaso. Compromiso con la organización.
Empatía	La capacidad de comprender la configuración emocional de otras personas. Habilidad para tratar a la gente según sus reacciones emocionales.	Experiencia en la creación y conservación de talento. Sensibilidad multicultural. Servicio a los clientes.
Habilidad social	Dominio de la gestión de relaciones y la creación de redes. Capacidad para encontrar afinidades y crear entendimiento.	Efectividad a la hora de liderar el cambio. Poder de persuasión. Experiencia en la creación y el liderazgo de equipos.

Resumen
de los artículos

Liderazgo que da resultados

Síntesis de la idea

Muchos directivos suponen de forma equivocada que el estilo de liderazgo es consecuencia de la personalidad y no una elección estratégica. En lugar de escoger el estilo que se adecúe a su temperamento, deberían preguntar cuál satisface mejor las exigencias de una situación en particular.

Muchos estudios han demostrado que los líderes más exitosos poseen aptitudes en las siguientes competencias de la inteligencia emocional: conciencia de uno mismo, autogestión, motivación, empatía y habilidad social. Existen seis estilos básicos de liderazgo, y cada uno de ellos utiliza los componentes clave de la inteligencia emocional en diferentes combinaciones. Los mejores líderes no ponen en práctica un solo estilo de liderazgo; son aptos en varios y tienen la flexibilidad necesaria para saltar de uno a otro según lo requieran las circunstancias.

La idea en la práctica

A menudo, los directivos no son conscientes de lo mucho que puede influir el ambiente de una organización en los resultados financieros. Puede llegar a suponer un tercio del rendimiento económico. Por su parte, el ambiente de la organización se ve influido por el estilo de liderazgo: cómo esos directivos motivan a sus subordinados directos, recaban y utilizan información, toman decisiones, gestionan iniciativas de cambio y afrontan las crisis. Hay seis estilos de liderazgo básicos. Cada uno de ellos se deriva de diferentes competencias de la inteligencia emocional, funciona mejor en situaciones concretas y afecta al ambiente de la organización de diferentes maneras.

- *El estilo coercitivo*: el planteamiento de «haz lo que yo digo» puede ser muy eficaz en una situación de renovación o desastre natural o cuando se trabaja con empleados problemáticos. Pero, en la mayoría de las situaciones, inhibe la flexibilidad de la organización y disminuye la motivación de los trabajadores.
- *El estilo autoritario*: un líder autoritario adopta un planteamiento de «acompáñame»; estipula el objetivo general, pero da libertad para que la gente elija su medio de llegar hasta él. Este estilo funciona sobre todo cuando una empresa va a la deriva, pero es menos eficaz cuando el líder trabaja con un equipo de expertos que poseen más experiencia que él.
- *El estilo afiliativo*: el sello distintivo del líder afiliativo es una actitud de «la gente es lo primero». Este estilo resulta especialmente útil para generar armonía o subir la moral en un grupo. Pero el hecho de que solo ponga el acento en los elogios también puede causar que un bajo rendimiento no sea corregido. Asimismo, los líderes afiliativos rara vez ofrecen consejos, lo cual a menudo sume en un dilema a los empleados.
- *El estilo democrático*: el impacto de este estilo en el ambiente de la organización no es tan grande como cabría imaginar. Al otorgar voz a los trabajadores a la hora de tomar decisiones, los líderes democráticos fomentan la flexibilidad y la responsabilidad en la organización y ayudan a generar ideas nuevas. Pero a veces el precio son reuniones interminables y unos empleados confusos que sienten que carecen de un líder.
- *El estilo pionero*: un líder que establece elevados criterios de rendimiento y que sirve de ejemplo tiene un impacto muy positivo en los empleados que están motivados y son muy competentes. Pero otros tienden a sentirse abrumados por las exigencias de excelencia de un líder de este tipo, y a molestarse por su tendencia a tomar las riendas de cualquier situación.
- *El estilo formativo*: este estilo se centra más en el desarrollo personal que en tareas estrictamente relacionadas con el trabajo. Funciona bien cuando los empleados ya son conscientes de sus flaquezas y quieren mejorar, pero no cuando se resisten a modificar sus costumbres.

Cuantos más estilos domine un líder, mejor. Poder elegir entre los estilos autoritario,

afiliativo, democrático y formativo cuando lo requieran las circunstancias genera el mejor ambiente en una organización y optimiza el rendimiento del negocio.

¿De qué está hecho un líder?

Síntesis de la idea

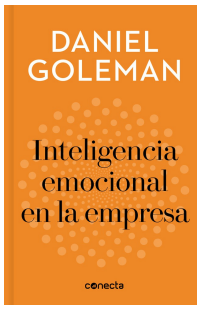
¿Qué distingue a los grandes líderes de los que solo son buenos? Según Daniel Goleman, no son el cociente intelectual ni las aptitudes técnicas, sino la inteligencia emocional, un grupo de cinco destrezas que permiten a los mejores líderes maximizar su rendimiento y el de sus seguidores. Cuando los altos directivos de una empresa poseen un buen número de aptitudes de la inteligencia emocional, sus departamentos superan los objetivos anuales de beneficios en un 20 por ciento.

Las aptitudes de la inteligencia emocional son las siguientes:

- *Conciencia de uno mismo*: conocer nuestras virtudes, flaquezas, impulsos, valores e impacto en los demás.
- *Autogestión*: controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo perturbadores.
- *Motivación*: disfrutar de los logros por sí mismos.
- *Empatía*: comprender la configuración emocional de los demás.
- *Habilidad social*: generar entendimiento con los demás para guiarlos en la dirección deseada.

Todos nacemos con ciertos niveles de inteligencia emocional, pero podemos mejorar esas aptitudes por medio de la perseverancia, la práctica y las valoraciones de colegas o formadores.

¿Qué distingue a los grandes líderes de los que son solo buenos?



Según Daniel Goleman, no es el cociente intelectual o las aptitudes técnicas, sino la inteligencia emocional, cinco habilidades que permiten a los mejores líderes maximizar su rendimiento y el de sus seguidores: conciencia de uno mismo, autogestión, motivación, empatía y habilidad social. Y todos podemos mejorar esas aptitudes por medio de la persistencia, la práctica y las valoraciones de colegas o formadores.

Muchos directivos suponen de forma equivocada que el estilo de liderazgo es consecuencia de la personalidad y no una elección estratégica. Hay seis estilos de liderazgo básicos y cada uno de ellos deriva de diferentes competencias de la inteligencia emocional. Cuantos más estilos domine un líder, mejor. Poder elegir entre los estilos autoritario, afiliativo, coercitivo, pionero, democrático y formativo cuando lo requieran las circunstancias, genera el mejor clima en una organización y optimiza el negocio.

Los IMPRESCINDIBLES de Conecta, en colaboración con *Harvard Business Review*, permiten acceder a las grandes ideas de los autores de referencia que inspiran a directivos y profesionales.

Este volumen reúne los textos «Liderazgo que da resultados» y «¿De qué está hecho un líder?» de Daniel Goleman, autor de *Inteligencia emocional* y *El líder resonante crea más* (Debolsillo, 2010), entre otras obras.

Nacido en 1947, **Goleman** es codirector del Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations en la Universidad de Rutgers y asesor de Hay/McBer en materia de desarrollo del liderazgo. Asimismo, es redactor de las páginas científicas del prestigioso diario *The New York Times* y autor de I*nteligencia emocional*, best seller mundial sobre psicología que lleva más de un millón de ejemplares vendidos y ha sido traducido a veinticinco idiomas.

Fue editor de la revista *Psychology Today* y profesor de psicología en la Universidad de Harvard. Actualmente dirige varios programas piloto en colegios de Estados Unidos, donde se enseña a los niños a resolver y a desarrollar sus habilidades sociales.

Antes del fenómeno literario que ha supuesto *Inteligencia emocional*, Goleman ya había publicado *El punto ciego* y varios libros de carácter divulgativo, entre los que destacan: *The Mediative Mind* y *Los caminos de la meditación*. Su último libro es *La fuerza de la compasión. La enseñanza del Dalai Lama para nuestro mundo* (Kairós, 2015).

Título original: *Leadership That Gets Results & What Makes a Leader?*

Edición en formato digital: marzo de 2018

© 2000 y 2004, Daniel Goleman
© 2017, Harvard Business School Publishing Corporation. Todos los derechos reservados.
Publicado por acuerdo con Harvard Business Review Press
© 2018, Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.
Travessera de Gràcia, 47-49. 08021 Barcelona
© 2018, Efrén del Valle Peñamil, por la traducción

Diseño de portada: Penguin Random House Grupo Editorial / Ruxandra Duru, basado en el diseño original de Stephani Finks para Harvard Business Review Press

Penguin Random House Grupo Editorial apoya la protección del *copyright*. El *copyright* estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Gracias por comprar una edición autorizada de este libro y por respetar las leyes del *copyright* al no reproducir ni distribuir ninguna parte de esta obra por ningún medio sin permiso. Al hacerlo está respaldando a los autores y permitiendo que PRHGE continúe publicando libros para todos los lectores. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, http://www.cedro.org) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-168-8332-5

Composición digital: M.I. Maquetación, S.L.

www.megustaleer.com

Penguin Random House Grupo Editorial

Los libros de Conecta están disponibles para promociones y compras por parte de empresas, en condiciones especiales para grandes cantidades.
Existe también la posibilidad de crear ediciones especiales, incluidas ediciones con cubierta personalizada y logotipos corporativos para determinadas ocasiones.
Para más información, póngase en contacto con:
edicionesespeciales@penguinrandomhouse.com

Índice

Inteligencia emocional en la empresa

Liderazgo que da resultados

- Calcular el impacto del liderazgo
- Los estilos, al detalle
- Los líderes necesitan varios estilos
- Amplía tu repertorio
- Más ciencia y menos arte
- Hacia lo molecular: el impacto del estilo de liderazgo en los condicionantes del ambiente
- Los seis estilos de liderazgo en una pincelada
- Inteligencia emocional: manual básico
- Potencia tu inteligencia emocional

¿De qué está hecho un líder?

- Evaluar la inteligencia emocional
- ¿Puede aprenderse la inteligencia emocional?
- Conciencia de uno mismo
- Autogestión
- Motivación
- Empatía
- Habilidad social
- Los cinco componentes de la inteligencia emocional en acción

Resumen de los artículos

Liderazgo que da resultados

¿De qué está hecho un líder?

Sobre este libro

Sobre Daniel Goleman

Créditos

Índice

Inteligencia emocional en la empresa 2
Liderazgo que da resultados 5
- Calcular el impacto del liderazgo 7
- Los estilos, al detalle 9
- Los líderes necesitan varios estilos 20
- Amplía tu repertorio 22
- Más ciencia y menos arte 23
- Hacia lo molecular: el impacto del estilo de liderazgo en los condicionantes del ambiente 25
- Los seis estilos de liderazgo en una pincelada 25
- Inteligencia emocional: manual básico 26
- Potencia tu inteligencia emocional 28

¿De qué está hecho un líder? 30
- Evaluar la inteligencia emocional 32
- ¿Puede aprenderse la inteligencia emocional? 34
- Conciencia de uno mismo 36
- Autogestión 38
- Motivación 40
- Empatía 42
- Habilidad social 45
- Los cinco componentes de la inteligencia emocional en acción 48

Resumen de los artículos 49
- Liderazgo que da resultados 50
- ¿De qué está hecho un líder? 53

Sobre este libro 54
Sobre Daniel Goleman 55
Créditos 56



Anna Carpena

LA EMPATÍA *es posible*







Educación emocional para una sociedad empática

DESCLÉE

APRENDER A SER
EDUCACIÓN EN VALORES

Anna Carpena

LA EMPATÍA ES POSIBLE

Educación emocional para una sociedad empática

Desclée De Brouwer

Índice

Prólogo 11

Introducción. 15

PRIMERA PARTE

¿QUÉ ES LA EMPATÍA?

VAYAMOS MÁS ALLÁ DE LA PIEL DE OTRA PERSONA

I. Conciencia empática 23

1. La empatía 24

¿Cómo se desarrollan las capacidades empáticas? 26

La empatía desde la neurociencia 28

La compasión 32

Altruismo. Conducta prosocial 34

¿Qué obstaculiza ser empático y compasivo? 36

2. ¿Dónde estamos? 40

Naturaleza humana 40

Mirada positiva a la evolución 42

3. Hemos avanzado y avanzamos. 43

Papel de las nuevas tecnologías 48

4. Futuro empático. 50

II. Somos naturaleza 53
1. ¿Ignoramos, olvidamos o negamos la propia biología? . . . 54
Necesidades básicas de comer y dormir 56
El tacto y el contacto 58
Biología y género 60
Obediencia y fidelidad versus crítica y discrepancia 62
Raíces del racismo 64
Efectos de las imágenes impactantes 65
El miedo, intrínseco a la naturaleza humana 67
Respuestas no adaptativas 69
Naturaleza agresiva 71
Naturaleza amorosa 80

SEGUNDA PARTE

EDUCACIÓN DE LA EMPATÍA

III. Conexión con la infancia 85
1. Acogida de las necesidades primordiales 87
Necesidades básicas fisiológicas 88
Juego y tiempo libre 89
Contacto con la naturaleza 92
2. Los primeros cinco años 95
Los más pequeños 98
La Educación Infantil o Parvulario 102
Obsesión para avanzar los aprendizajes y cuantificar resultados 105
Aquí y ahora 107
3. Abandono y adopción 109
Construcción de la identidad 110
El peso del apego. Construcción de la vinculación 113
Una niñez diferente. Conocer, comprender, sentir 114
Adaptación a las necesidades. Escuela y adopción 118
Resiliencia 121

4. La interacción empática entre educador y educando 122
5. La disciplina 124
El castigo 125
Asertividad y disciplina inductiva 127

IV. Emociones y aprendizaje. 131
1. Emociones positivas. 133
2. Motivación 139
3. Atención 142
4. Esfuerzo y emociones 144
5. Emociones estresantes. 146
6. Entornos favorables al aprendizaje 149

TERCERA PARTE

APLICACIONES PRÁCTICAS

V. Orientaciones, estrategias y recursos 153
1. Autoconocimiento y autorregulación. 154
Gestión de las emociones 154
Estrategias para la regulación de las emociones estresantes 155
Estrategias para activar emociones positivas 158
2. Desarrollo de la empatía y la compasión 159
Empatía cognitiva 160
Empatía emocional 160
Empatía global 161
El encuentro con el otro 163
Escucha activa y empática. 164
La compasión 165
Empatía como vacuna contra la violencia. 169
Comportamientos prosociales 172
3. Para custodiar la tierra primero hay que amarla. Vínculos con la tierra. 175

4. Atención a la necesidad de contacto 179
Contacto directo 180
Madres y padres 180
Propuestas lúdicas de contacto 180
5. Factores básicos y estrategias para facilitar la acción educativa con alumnado adoptado 181
6. Orientaciones para el desarrollo de resiliencia en niños y niñas 184
7. El aprendizaje en un marco empático 186
Autonomía para tener criterio propio 186
Curiosidad 187
Motivación 188
Esfuerzo 189
Atención a las conductas que interfieren en el aprendizaje 191
8. Construcción de la disciplina en un marco empático 193
Las normas 193
La disciplina inductiva 195

Epílogo 199

Anexos 201

Referencias bibliográficas 205

Prólogo

*Rafel Bisquerra**

El tema que toca Anna Carpena en este libro es importantísimo y apasionante por múltiples razones, ya que la empatía es uno de los ejes principales de la educación en cualquiera de sus formas. ¿Qué sería de la educación si los educadores no pudiéramos ponernos en las emociones que experimentan los demás? Es importante comprender sus motivaciones, dificultades, alegrías, etc. Esto es lo que hace que los podamos entender y de esta manera ser facilitadores para fluir en el aprendizaje de la vida y desarrollar todo su potencial como persona.

La autora habla de la empatía en la educación en sentido amplio, ya que se dirige a los educadores, incluyendo profesorado, familia, monitores de tiempo libre y de comedor, entrenadores y a cualquier persona que tiene un papel en la educación o que está interesada en ella. Es en este sentido amplio que nos referimos a los educadores como agentes que necesitan de la empatía para educar, y han de educar desarrollando la empatía. Educar la empatía desde la empatía es uno de los lemas del libro. Es decir, la única forma eficiente de desarrollar la empatía de los niños y niñas es poniendo en práctica la empatía de los educadores.

* Catedrático de Orientación Psicopedagógica en la Universidad de Barcelona. Director de máster y postgrado en Educación Emocional.

El título del libro es *La empatía es posible. Educación emocional para una sociedad empática*. ¡Por supuesto que es posible la empatía! Un título alternativo podría ser: *La empatía es posible a través de la educación emocional*. Y es que la educación emocional, sin duda, ofrece el marco idóneo para el desarrollo de la empatía.

Anna Carpena trata el tema desde su dilatada experiencia en educación emocional, y en educación en general. Combina la reflexión y la fundamentación con la práctica. La primera parte es de fundamentación, más que de teoría sobre la empatía. La segunda parte son reflexiones y propuestas para la práctica, de las que tan necesitados estamos en el mundo educativo.

En el primer capítulo se refiere a las bases de la empatía en la neurociencia, haciendo mención a las investigaciones sobre las neuronas espejo, iniciadas por Rizzolatti y Sinigaglia, que han aportado evidencia empírica de su existencia. Hay una base biológica (las neuronas espejo) que contribuye a explicar el comportamiento humano en favor de los demás. Esto activa respuestas emocionales de carácter interpersonal y social.

Más adelante relaciona la empatía con la compasión y el altruismo. La compasión es la base de la moral y la persona empática es compasiva. Por otra parte, empatía y compasión conducen a la acción altruista. Emoción, empatía, compasión, altruismo y moral constituyen un nexo de unión aún por descubrir en la práctica educativa.

Quisiera hacer constar que no pretendo hacer un resumen del libro, ya que si así fuera se podrían saltar estas páginas. Sobre todo cuando el lector tiene prisa para llegar al contenido que presenta la autora, que es lo que realmente interesa. Yo quiero aprovechar la oportunidad para contagiar mi entusiasmo y mi gozo por la obra que tiene en sus manos. Es un tema que me apasiona y quisiera compartir las ganas de saborear las páginas que ha escrito Carpena. Entrar en profundidad supone mirar hacia el interior y hacer consciente una voluntad de vivir en un proceso de aprendizaje permanente en la perspectiva del bienestar.

En palabras de Carpena, se trata de entender que construir el bienestar de los demás no es posible si se descuida el propio bienestar, ya que educar empieza por uno mismo, sigue por los que le rodean, y trasciende el propio grupo para llegar a sentimientos universales. Es de esta manera como podremos avanzar hacia un mundo mejor. Esta es una premisa que quisiera transmitir a los que empezarán a leer el libro por este prólogo. Os aseguro que se trata de una obra llena de sugerencias enfocadas al crecimiento personal y al desarrollo armónico de los niños y de las niñas. Es por ello que este libro merece toda mi admiración, respeto y recomendación para que sea leído con deleite.

En el segundo capítulo, que no tiene desperdicio, insinúa que no siempre los educadores se ponen en el lugar del educando, desde la comprensión empática. Los que han pasado años rodando por las aulas saben que así es. A veces, la dinámica de clase y los conflictos que a menudo se producen dificultan mucho ponerse en el lugar del alumnado. La autora nos habla de la importancia de crear medios facilitadores de experiencias adecuadas, con el fin de conseguir y aumentar las capacidades empáticas de niños y niñas. Las sugerencias al respecto parecen de sentido común; pero, como sabemos, este es el menos común de todos los sentidos.

¿Quién puede poner en duda que las criaturas necesitan jugar? ¿Que no se les puede castigar sin patio cuando ya llevan varias horas en la escuela y les quedan unas cuantas más? ¿Que el deseo de aprender no se cultiva haciendo más fichas? ¿Que con los asuntos de maduración, tanto a nivel cognitivo como emocional, cada uno necesita su tiempo? Hay una gran diversidad dentro del aula y por facilidad los queremos tratar a todos por igual, y a esto denominamos justicia, cuando en la práctica lo que hay es descompensación. Después de la jornada escolar y de las actividades extraescolares no les queda ánimo para hacer los deberes; ¿por qué todavía estamos en este debate? ¿O ni siquiera hemos entrado? Podríamos continuar formulándonos preguntas a partir de las sugerencias que nos hace Carpena. Las respuestas son evidentes y ponerlas en práctica supone cambios, a veces tan radicales que no nos atrevemos.

Me ha parecido precioso y entrañable cuando habla del "juego como disfraz del aprendizaje". El juego es necesario, y a menudo está olvidado en el aula; estimula la alegría de vivir y merece ser utilizado. La moderna *gamificación*, que proviene de *game* (juego) en inglés, le está dando la razón al convertirse en un recurso útil de gran aplicación en la formación de adultos. Si actualmente se utiliza tanto el juego en la formación de adultos, ¿cómo no debemos utilizarlo con niños y niñas? Otros aspectos a resaltar son la importancia de educar en el tiempo libre y aprender a descansar; es decir, desmontar el culto a estar siempre ocupados. ¿Y qué diremos de la disciplina y los castigos? Una de las ideas expresadas que vale la pena subrayar es "no queramos ser educadores prepotentes para convertirnos en educadores impotentes". Hay que leerlo para disfrutarlo; está magníficamente explicado en el libro.

Toda la segunda parte sobre la educación de la empatía está llena de propuestas de actividades para la práctica. Están expuestas con la delicadeza que caracteriza a Carpena, de tal forma que son más sugerencias que otra cosa. El lector puede encontrar también abundantes recursos, sobre todo en el capítulo tercero.

En la tercera parte sobre estrategias, recursos y orientaciones aborda temas específicos sobre la gestión de las emociones, desarrollo de la empatía, la compasión, el comportamiento prosocial, construcción de la resiliencia, autonomía, motivación, disciplina, etc., incluyendo el delicado tema de la adopción.

Confío en que este magnífico libro de Anna Carpena contribuirá significativamente al desarrollo de la empatía entre los educadores. Y que esto sea un impulso importante en la educación y práctica de la empatía en la sociedad en general.

Rafael Bisquerra

Introducción

Gracias a la educación emocional, las personas aprenden a construir habilidades para estar bien consigo mismas y este es un gran adelanto personal. Trascender el propio bienestar para incluir la alteridad y poder llegar a un compromiso con la humanidad, es la siguiente dimensión.

Cierto es que si una persona sabe autorregularse, está bien consigo misma, cree en ella, tiene una buena autoimagen y tiene un proyecto de vida, todo, repercute no solo en su bienestar sino también en su entorno más inmediato. Aun así esta persona puede ser una gran individualista, insensible a las necesidades de los demás e incluso puede tener creencias que desde su paz interna le orienten a actos de crueldad. Actualmente menudean las personas autosatisfechas del trabajo realizado en su autodescubrimiento y autogestión mientras permanecen ciegas a otras realidades, a otras necesidades. Han aprendido la autopacificación pero sin mirar hacia el exterior. Es posible, sí, estar tranquilo sin ver a los demás.

Es la capacidad empática la que nos faculta para trascendernos a nosotros mismos, para identificarnos con "el otro", con los numerosos y diferentes otros, para fundirnos con la humanidad y a la vez sin dejar de ser nosotros mismos. No obstante la empatía es todavía una dimensión

humana bastante desconocida y a la vez controvertida entre los que se adentran. Particularmente puedo decir que cuanto más he trabajado en ella más me he convencido de su necesidad para que la humanidad pueda tener expectativas esperanzadoras de paz y de justicia.

La necesidad de empatía para la humanidad hoy es capital. No es que antes lo fuera menos, pero ahora, lo que es, es urgente. El aumento de la población de la tierra, con recursos mal distribuidos, con unas políticas generalizadas sometidas a intereses que fomentan las desigualdades, el hambre, el estado de los recursos energéticos, el cambio climático, los fanatismos ideológicos y religiosos, son algunos factores que ilustran la urgencia para cambiar el actual estado de la humanidad y frenar el, más que probable, empeoramiento. La empatía humana tiene que llegar a estadios avanzados y tener una conciencia global de la biosfera, sintiendo que todos los elementos y toda la vida que contiene forman un sistema integrado, concibiendo la especie humana como una gran familia en interrelación con el resto de elementos. Tenemos que amar la tierra, la humanidad, nuestros significativos (amigos, familia) y a nosotros mismos, en orden ascendente de nosotros al mundo, a la vez que nos esforzamos en sentir las necesidades de las próximas generaciones, los que heredarán la tierra.

La empatía no es una idea romántica, ni una cualidad de algunos, ni la importación espiritual de otras culturas, sino que es una capacidad humana antropológica que a través de la evolución ha ido cambiando, que puede continuar evolucionando y en ello la educación tiene un papel importantísimo. Una mirada pesimista nos puede indicar que el ser humano no cambia, que es cierto que existe el gen egoísta, que el hombre es lobo para el hombre. La mirada optimista, mi mirada, mira hacia atrás para mirar hacia delante y el progreso empático que percibo me incita a la esperanza. Creo que cuanto más confiemos en la bondad humana más se expandirá la empatía. Lo contrario sirve para justificar el inmovilismo respecto a la construcción de una humanidad mejor.

El ser humano puede ser empático y, si esta capacidad puede ser desarrollada, la educación tiene un papel fundamental en el camino.

Una educación que aporte elementos para desarrollar el interés y la responsabilidad por el propio bien, por el del colectivo y el de la humanidad y todo el planeta. Tomar conciencia del alcance y de la importancia que tiene la educación de la empatía es el primer paso para educarla de manera consciente puesto que, sea por acción o por omisión, ya estamos educando e impactamos en los cerebros de los niños y de los más jóvenes, condicionando, de una forma o de otra, cómo se desarrolla su capacidad empática.

Creo en el poder de la educación para forjar redes en las que las personas que desde su nacimiento han crecido inmersas en empatía serán empáticas y a la vez harán desarrollar empatía en los demás con quienes interaccionen, que a su vez, tenderán a actuar empáticamente y así sucesivamente, tejiendo sinergias en las que todos nos veamos reflejados en los demás con un sentimiento de formar parte de la gran comunidad humana. Para que sea posible es necesario que quien educa se eduque, revisando y mejorando la propia competencia empática y pueda ofrecer modelos de empatía. Tomemos como ejemplo las biografías de personas que han sido referentes humanitarios en las que se describen a sus padres como personas cariñosas, compasivas y generosas. Seguramente ofrecieron modelos de comportamiento empático con los que los hijos se pudieron identificar. Los niños aprenden por imitación y recordarlo es importante para la sensibilización de todos los participantes del tejido educativo.

Este libro se dirige a aquellos que sienten que educar empieza por uno mismo y, dentro de este grupo, a todas las personas implicadas y comprometidas con la educación, sean cuales sean sus ámbitos o sus roles. En mi mente, en la elaboración de la obra, ha habido padres, familia, maestros, entrenadores, monitores, y es a quienes me refiero cuando, en el transcurso de todo el libro, nombro "los educadores y las educadoras".

El propósito de esta obra es incitar a la familia, a la escuela, y a todos los agentes educativos, a sentir la necesidad de educar la empatía como base para poder contribuir en los procesos de mejora del ser

humano y contribuir así a avanzar hacia un mundo con más amor, más bondad, menos violencia y más paz. Con este propósito presento conocimientos a los que he tenido acceso, experiencias, información proveniente de la neurociencia y reflexiones, a la vez que aporto propuestas de actuación. Propósito que espera incidir en la posibilidad de modificar creencias, formas y maneras, que se nos muestran inalterables y/o intocables e incidir en la apertura a hacerse incómodas preguntas.

Educadores y educadoras somos protagonistas de la educación de la empatía, no obstante todo el mundo enseña, aunque sin tener conciencia, con sus acciones y con el ejemplo; de aquí que, en los primeros capítulos, me dirija también a todas las personas en general con la esperanza de aportar información y elementos de reflexión que, teniendo en cuenta que este es un proceso que nunca termina, puedan ser útiles para el propio crecimiento personal.

El libro se estructura en tres partes: una con análisis de lo que se entiende por empatía, donde también se expone que el sentimiento por el género humano tiene que comprender y aceptar la propia naturaleza para continuar evolucionando. La segunda parte aterriza en el terreno concreto de la empatía con la infancia, primer paso para educarla. Termino la última parte de la obra con la presentación de propuestas en forma de actividades, orientaciones y sugerencias.

En la segunda parte enfatizo la necesidad de ser empáticos con niños y niñas, exponiendo que en la actualidad, en nuestra sociedad, la infancia puede encontrarse sometida a imperativos opuestos a un desarrollo armónico, con organizaciones sin atención a muchos de sus derechos y de sus necesidades, desbordando las posibilidades biológicas y psicológicas de bienestar y de aprendizaje. Para educar la empatía –subrayo– hay que hacerlo desde la empatía. La epigenética[1] nos dice que cada persona es una consecuencia de la genética y de las

1. Epigenética. Estudio biológico de cómo los factores del entorno influyen sobre la expresión de los genes. Desde la psicología se describe como el resultado del intercambio bidireccional entre herencia y ambiente.

propias vivencias. Esto nos muestra que si el medio ofrece las experiencias adecuadas durante la niñez, podremos soñar con seres con capacidades empáticas desarrolladas y soñar con un mundo mejor. Tengo el convencimiento que mejorar el trato a la infancia es todavía una propuesta revolucionaria.

El contenido lo dirijo a educadores y educadoras de niños y niñas en la franja de cero a doce años. La tercera parte, no obstante, quiere incidir en edades a partir de los cinco años. El propósito de esta parte no es presentar propuestas exhaustivas sino orientativas. Orientaciones que no son fórmulas, ni recetas, sino *imputs*, señales, insinuaciones y sugerencias, para que cada cual genere las intervenciones más adecuadas. De hecho esta es la intención transversal de todo el libro, conocer y reflexionar sobre un amplio contexto que favorezca, que haga de cuña, que espolee e incite a comprender y comprenderse mejor.

En todos los capítulos hay un reclamo a tener siempre presentes las emociones. Aunque su importancia es ampliamente reconocida se tiende, en general, a olvidarlas y a centrarse mucho más, o únicamente, en el razonamiento. Asumir nuestra naturaleza emocional es algo que tenemos pendiente.

Una última consideración para terminar esta presentación: Soy consciente de que no queda todo dicho y que dejo campos abiertos, sin tratar exhaustivamente, aunque cada uno, dada su importancia, tiene suficiente entidad como para poder llenar otro libro. Temas que solo quedan apuntados con la intención de recalcar que han de comprenderse desde la biología y desde la emoción, no solamente desde la razón. Invito a pararse en los aspectos que más impacten con el propósito de seguir profundizando personalmente en ellos.

Primera parte

¿QUÉ ES LA EMPATÍA?
Vayamos más allá de la piel de otra persona

I.

Conciencia empática

La empatía es una capacidad natural que se desarrolla en interrelación con los demás y en el seno de una cultura que define el tipo de humano que se espera que seamos, cómo debe ser la participación con el sufrimiento del "otro" y que señala con qué "otros". Se forjan así identidades y cadenas de transmisión: Quien no ha recibido atención emocional durante la infancia y quien ha sido educado en la indiferencia hacia los demás, en la incomprensión y la intransigencia, tenderá a hacer lo mismo cuando le toque cuidar de los propios descendientes y de otros educandos y es que la vida humana se tiñe de los valores vividos, principalmente durante la infancia. La transmisión que necesitamos los seres humanos es una cultura de la empatía interplanetaria, que puede acontecer si la humanidad recibe una educación dirigida a ser empático, a amar y a sentirse responsable de la salud integral del mundo.

Actualmente la sociedad es compleja y global al mismo tiempo, con grandes retos universales y a los humanos se nos presenta la gran responsabilidad de construir una conciencia empática que sea un aglutinante social que haga posible la cooperación necesaria para poder vivir, y sobrevivir, en este planeta. El camino empieza por la empatía por uno mismo, sigue con la empatía hacia las personas cercanas, y, trascendiendo el propio grupo, debe llegar a sentimientos universales,

sintiéndose formar parte de una gran familia: la humanidad, interdependiente con la biosfera.

Tener conciencia de la urgente necesidad de empatía y llegar a ser empáticos no solo nos hace personas comprometidas sino que, a la vez, nos hace personalmente maduras y constructivas, lo que genera sentimientos de paz y esperanza.

1. La empatía

Desde la antropología, la ciencia cognitiva, la filosofía, la neuropsicología, la psicología del desarrollo, la primatología y la sociología se ha mostrado interés por la empatía, acordando que es sumamente importante para el ser humano pero con cierta controversia sobre su origen, su formación y sus efectos.

Al hablar de empatía hablamos de un concepto relativamente nuevo, introducido por primera vez por el psicólogo Theodor Lips en 1903. Desde entonces el concepto se ha ido extendiendo y han surgido varias definiciones encargadas de explicar esta capacidad natural, compartida con otros mamíferos –como los chimpancés, los elefantes, las ballenas o los delfines– capaces de percibir y reaccionar al dolor dando respuestas solidarias.

Definimos la empatía como la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio –a pesar de que no sea lo mismo que uno pensaría o sentiría en la misma situación– sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no solo a sentir el sufrimiento sino a compartir también la dicha y a participar de la alegría de otra persona.

A nivel neuronal el ser humano está preparado para sentir a otro, experimentando lo que siente y hace, como si estuviéramos en su piel, vibrando con su sentir. No proviene de imperativos religiosos ni de obli-

gaciones impuestas por las normas sino del sentido de humanidad que de una manera natural todos poseemos. La evolución nos ha asegurado la capacidad de preocuparnos por los demás haciéndonos animales gregarios con impulsos instintivos para protegernos unos a otros para favorecer la supervivencia, tanto individual como grupal. Para sobrevivir estamos programados para la lucha pero también para el altruismo.

La empatía puede ser cognitiva y emocional. La empatía que más nos humaniza comprende las dos capacidades a la vez, con una conexión y participación emocional profunda con otra persona, acompañada de una evaluación cognitiva, poniéndose en marcha una actitud activa dirigida a aliviar el sufrimiento cuando se producen sentimientos dolorosos.

Las dos variantes de empatía se basan en circuitos cerebrales diferenciados. La empatía cognitiva implica tener pensamiento en perspectiva para imaginar qué piensa y siente otro: *Sé qué sientes*. *Sé qué piensas*. Mientras que la empatía emocional conlleva: *Siento lo que sientes*, es decir, emocionalmente se sienten las emociones que siente la otra persona.

Anteriormente a la empatía emocional y a la cognitiva tiene origen una empatía primigenia. Se contagia la risa, se contagia el llanto, se contagia el bostezar. Podríamos decir que esta es una muestra de sensibilidad compartida y se puede considerar la primera empatía, la más básica y la que nos muestra la sincronización con los cuerpos de los demás, como las aves migratorias sincronizan necesidades comunes que las empujan a emprender el vuelo para un largo viaje. Esta sensibilidad es anterior a la actividad consciente.

Tener la perspectiva de otro –empatía cognitiva– comprender sus reacciones, comprender cómo se siente, pero sin compartir el sentir, es una forma parcial de empatía. Esta capacidad incluso puede ser utilizada con fines bien contrarios a la empatía y se puede convertir en una forma de utilitarismo, ya que permite la manipulación. Conocer lo que hiere puede ser usado con crueldad. La extorsión y la tortura justamente se basan en saber conocer lo que otro necesita, piensa y siente.

La mediación en la resolución de conflictos

Manuel de Armas Hernández
Universitat de Barcelona. Departament MIDE
Pg. de la Vall d'Hebron, 171. Edifici de Llevant
08035 Barcelona
mimah42d@d5.ub.es

Resumen

El artículo presenta el desarrollo del proceso de mediación en la intervención del conflicto. En un primer apartado se define el concepto de mediación y sus características. Los apartados segundo y tercero recogen los aspectos relativos a las modalidades de mediación y su transformación ante el conflicto. Finalmente, se muestran las aportaciones de la mediación en el ámbito familiar, escolar y judicial entre otros.

Palabras clave: mediación, resolución de conflicto, mediación familiar, mediación de iguales, programa de mediación escolar, mediación comunitaria.

Resum

L'article presenta el desenvolupament del procés de mediació en la intervenció del conflicte. En un primer apartat es defineix el concepte de mediació i les seves característiques. Els apartats segon i tercer recullen els aspectes relatius a les modalitats de mediació i la seva transformació davant del conflicte. Finalment, es mostren les aportacions de la mediació en l'àmbit familiar, escolar i judicial, entre d'altres.

Paraules clau: mediació, resolució de conflicte, mediació familiar, mediació entre iguals, programa de mediació escolar, mediació comunitària.

Abstract

The article presents the development of the mediation process in the intervention of the conflict. In a first section is defined the mediation concept and their characteristics. The sections second and third pick up the relative aspects to the mediation modalities and their transformation before the conflict. Finally, it is shown the contributions of the mediation in the family, school and judicial environment among others.

Key words: mediation, conflict resolution, family mediation, peer mediation, middle school program, community mediation.

Sumario

1. Concepto de mediación
2. Modalidades de mediación
3. La transformación de la mediación y sus funciones
4. Ámbitos de aplicación
Bibliografía

1. Concepto de mediación

La mediación es un proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren «voluntariamente» a una tercera persona «imparcial», el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio. Es un proceso extrajudicial o diferente a los canales legales o convencionales de resolución de disputas, es creativo, porque mueve a la búsqueda de soluciones que satisfagan las necesidades de las partes, e implica no restringirse a lo que dice la ley. Además, la solución no es impuesta por terceras personas, como en el caso de los jueces o árbitros, sino que es creada por las partes (Rozenblum, 1998).

Una característica de la mediación es que es una negociación cooperativa, en la medida que promueve una solución en la que las partes implicadas ganan u obtienen un beneficio, y no sólo una de ellas. Por eso se la considera una vía no adversarial, porque evita la postura antagónica de ganador-perdedor. Por este motivo, también es un proceso ideal para el tipo de conflicto en el que las partes enfrentadas deban o deseen continuar la relación (Holaday, 2002).

Para que el proceso de mediación sea posible, es necesario que las partes estén motivadas, porque deben de estar de acuerdo en cooperar con el mediador para resolver su disputa, así como para respetarse mutuamente durante y después del proceso, y respetar los acuerdos que se hayan alcanzado, circunstancia que ocurre con un alto índice de cumplimiento, porque son los que los mismos interesados han propuesto y se han comprometido a cumplir, pues la reflexión sobre la mediación ayuda a todos a entender el conflicto y su dimensión ideológica (Likert y Likert, 1976; Shapiro, 2002).

La mediación como estrategia de resolución de conflictos la podemos situar entre el compromiso y la colaboración. La finalidad consiste en pasar de estilos más individualistas a modos más evolucionados de resolución de conflictos, como son los de colaboración y compromiso. En los conflictos cotidianos nos situamos ante diversos estilos de afrontamiento: evitamos, nos acomodamos, competimos, etc. No parece razonable el que nos culpabilicemos por ello, ya que manejarse dentro de un estilo de colaboración exige unas condiciones de tiempo y de contexto que no siempre se producen. También puede suceder que, para crear un contexto real de colaboración, sea necesario pasar por momentos previos en los que nos manejemos en estilos como el de evitación o acomodación, ya que pueden ser necesarios para generar un nivel de confianza entre las partes, imprescindible para llegar a la colaboración (Rozenblum, 1998).

La comunicación es un elemento esencial en la resolución de conflictos, de hecho, podríamos definir el proceso de mediación como el consistente en dotar a las partes en conflicto de unos recursos comunicativos de calidad para que puedan solucionar el conflicto que se traigan entre manos. A lo largo de todo el proceso, las partes hablan de reproches, posturas, opiniones, deseos, necesidades, sentimientos, y los mediadores deben ayudarles a que se expresen de forma constructiva y a que se escuchen, de tal manera que la comunicación que establezcan pueda ayudarles a resolver el conflicto (Suares, 1996).

En la raíz de gran parte de los conflictos podemos encontrar una mala comunicación. Cuando una persona malinterpreta lo que la otra ha querido decir y reacciona defendiéndose ante lo que considera una ofensa, aumenta la tensión del conflicto y nos encontramos más lejos de solucionarlo. Por el contrario, cuando las dos personas en conflicto pueden establecer una comunicación eficaz y clara, es decir ambas se hacen entender y se entienden mutuamente, pueden descubrir que realmente no existía un problema o que era pequeño y de fácil solución. Incluso en el caso de que el problema fuera importante, una comunicación de calidad puede ayudar a las partes a que trabajen juntas para encontrar soluciones que satisfagan a ambos. Por lo tanto, tal y como nos lo aporta Suares (1996), la comunicación es un elemento importante en los conflictos, porque:

a) Una comunicación de calidad es una herramienta necesaria para llegar a la base de los conflictos y encontrar soluciones satisfactorias para las partes.
b) Una mala comunicación puede ser en sí misma la causa de los conflictos.

El gran aporte de la mediación al conflicto es la sustitución de la concepción tradicional de «ganar-perder» en las disputas, por «ganar-ganar», pues este cambio de concepción no sólo afecta a los resultados, sino también al proceso mismo, ya que modifica la actitud de las partes. Lo interesante de este proceso es que descubre la importancia de los intereses en las disputas, y con un buen análisis en cada una de las partes, se puede llegar a elaborar una solución que satisfaga a ambas.

La percepción social del conflicto y el objetivo de resolverlo ha estado en la base de la conceptualización de la mediación moderna. El conflicto es vivido como la manifestación de un problema que necesita una satisfacción, pues el problema existe debido a una real o aparente incompatibilidad de necesidades e intereses que hace que la satisfacción de necesidades aparezca imposible para una o más de las partes implicadas y, por ello, la resolución del conflicto pasa por encontrar soluciones que satisfagan las necesidades de todos los implicados (Ripol-Millet, 1997).

Con frecuencia, los mediadores colocan en el centro de la ética de su intervención el principio de imparcialidad, aquí puede ser cierto el aforismo «dime de qué alardeas y te diré de qué careces», ya que la tendencia a asumir en mediación una metodología de solución de problemas deriva de la ideología social individualizada propia de la cultura occidental de los países desarrollados, que se basa en una concepción del mundo social compuesta por seres individuales radicalmente separados, de igual valor pero con deseos diferentes y cuya naturaleza se basa en la satisfacción de tales deseos, con frecuencia convertidos en derecho. En este contexto ideológico el modelo preferido por los profesionales para la resolución de conflictos es el que intenta la colaboración de las partes, pues la mediación, según este postulado, debe centrarse en ayudar a la resolución de conflictos (Folberg y Taylor, 1984; Haynes y Haynes, 1989).

Para Bush y Folger (1994) la mediación se basa en la actuación pretendidamente neutral, imparcial y sin ningún poder de decisión del mediador, el cual actúa como catalizador en un proceso de negociación, ayudando a las partes a centrarse preferentemente en el presente, con el objetivo de lograr una solución «satisfactoria» al problema o disputa de los clientes e intentando que ellos mismos lleguen a un acuerdo válido, satisfactorio y duradero. La crítica al punto de vista anterior aparece en la dificultad de llevar a cabo su imparcialidad, ya que el objetivo de resolver conflictos fuerza al mediador a ser directivo y a imponer, de forma más o menos sutil, una solución a las partes, restando «satisfacción» a un acuerdo que es percibido por los mediados como no propio (Williams, 1997).

2. Modalidades de mediación

En un estudio llevado a cabo por Becker-Haven a principio de los años ochenta y citado por Taylor (1997), se agruparon los roles y modelos seguidos por los mediadores en cuatro modalidades:

1. *Modalidad educativa.* El objetivo de la mediación de los seguidores de este modelo de intervención es el de facilitar a los clientes información objetiva sobre temas legales, educativos, psicológicos, de negociación, etc., para que las partes que acuden a la mediación, con el bagaje que les aporta una información que los dos quieren simultáneamente, negocien sus propios acuerdos.
2. *Modalidad racional-analítica.* En este modelo, el proceso mediador, muy pautado y basado en protocolos de negociación asistida, va conduciendo a los clientes desde el primer punto en que se encuentra su negociación hasta el punto final de plasmación de un acuerdo satisfactorio. El mismo modelo es aplicado tanto a temas de custodia de hijos como a negociaciones sobre la distribución de bienes o la utilización de la vivienda conyugal.
3. *Modalidad terapéutica.* El tema emocional no es pasado por alto a lo largo de las sesiones de mediación, sino que se abordan las emociones y los sentimientos (positivos, negativos, complejos…) como parte de la intervención mediadora, con el objetivo de que no sean un obstáculo para llegar a acuerdos o, simplemente, como parte integrante del proceso mediador.
4. *Modalidad normativo-evaluativa.* El rol del mediador en este modelo es claramente directivo. El mediador es consciente de que su control del proceso está influyendo claramente en el contenido de la mediación. Los mediadores que utilizan este modelo se sienten legitimados para seguirlo, porque creen que sólo con este rol pueden ayudar a que se logre el «mejor beneficio» de sus clientes. Siguen este modelo porque, en su opinión, les ayuda a cumplir el requisito ético de intentar un equilibrio de poder entre las partes o porque, simplemente, les permite responder a las demandas de los clientes.

3. La transformación de la mediación y sus funciones

La mediación basada en una concepción transformadora del conflicto, según nos manifiesta Ripol-Millet (2001), tiene varias características y objetivos:

1. El foco principal de la atención del mediador no será el de «descubrir» y «rescatar» aportaciones de las partes que permitan unas bases de «entente» y un acuerdo final, sino el de examinar toda la producción de las partes (explicaciones, declaraciones, retos, preguntas…) para reconocer y destacar las oportunidades de transformación que contienen.
2. Cada una de las aportaciones de los mediados es analizada por sí misma para descubrir espacios en los cuales ambas partes pueden adquirir potencial personal *(empowerment)* y capacidad de comprender la perspectiva del contrario *(recognition).*
3. Los mediadores ayudan a los mediados a clarificar todas las posibles elecciones y les animan a deliberar. Todas las decisiones de las partes son tratadas como básicas, tanto las que se refieren a la forma de llevar a cabo el proceso de mediación como las que hacen referencia a temas de identidad personal o a sus relaciones.
4. Se intenta evitar el deslizamiento de las partes hacia propuestas resolutorias prematuras, pactos finales que pueden zanjar el tema sin que hayan podido llegar al fondo del mismo. En ningún caso el mediador se permite opinar, valorar o proponer, más bien intenta ralentizar el proceso para asegurarse de que han salido a la superficie todas las opciones, todas las opiniones y deseos de las partes con relación al tema tratado.
5. El mediador anima a las partes a tomar en consideración el punto de vista de su oponente. El mediador está atento para aprovechar todas las oportunidades que las partes hacen aparecer para analizar su historia en común, para poder aprender de ella e intentar comprender el punto de vista de todos los implicados en la misma.

Desde el punto de vista del modelo transformativo de la mediación propuesto por Diez y Gachi (1999), sabremos que se ha avanzado en crecimiento personal *(empowerment)* cuando una de las partes o las dos experimentan los sentimientos o capacidades siguientes:

1. Respecto de sus intereses:
   — Comprende más claramente qué es lo que les importa y por qué, sintiendo además que es en sí mismo importante.
   — Comprende sus intereses y objetivos en la situación concreta, por qué los persigue y por qué merecen ser considerados.
   — Comprende que hay un amplio rango de opciones para proteger sus intereses total o parcialmente y que puede tener control sobre ellas.
   — Comprende que puede elegir qué hacer en cada situación concreta y controlarlo.

2. Respecto de las opiniones:
   — Comprende que, más allá de las restricciones externas, siempre hay alguna opción.
3. Respecto de su capacidad:
   — Siente que aumentan sus habilidades para resolver sus conflictos.
   — Siente que puede escuchar mejor, comunicarse, ordenar y analizar los temas, razonar, crear y evaluar opciones, fortaleciendo esas habilidades al usarlas en la mediación.
4. Respecto de sus recursos:
   — Toma conciencia de los recursos que posee y que puede utilizar para alcanzar sus metas.
   — Entiende más claramente que cada uno tiene algo valioso para el otro, que sus recursos pueden potenciarse de diversas maneras, que ellos son capaces para inventar por sí solos opciones nuevas, que pueden encontrar bases de apoyo que antes no habían considerado.
5. Respecto de la toma de decisiones:
   — Siente que puede reflexionar, deliberar y tomar decisiones consciente de lo que quiere hacer y consciente de sí mismo.
   — Siente que puede evaluar a fondo la consistencia o la debilidad de sus argumentos y de la contraparte, así como las ventajas y los inconvenientes de acordar o no, decidiendo sobre estas bases.

Levesque (1998) nos presenta una síntesis de las principales funciones y objetivos que utiliza en la mediación:

A) Funciones	B) Objetivos
1. Hacerse cargo del proceso y establecer una estructura.	• Guiar los intercambios. • Establecer una relación. • Crear un ambiente. • Gestionar la agresividad. • Mantener su objetividad.
2. Establecer una comunicación funcional.	• Utilizar una comunicación honesta. • Favorecer sentimientos. • Identificar y clarificar juegos. • Compartir la información. • Identificar las expectativas.
3. Facilitar la negociación.	• Identificar las necesidades. • Exponer lo que está en juego. • Equilibrar los poderes. • Favorecer la toma de decisiones. • Poner a prueba la realidad. • Planificar.

También Levesque (1998) nos aporta las actitudes, las estrategias y las técnicas en la mediación:

A) Actitudes	B) Estrategias y técnicas
1.ª función: • Receptividad. • Empatía. • Respeto. • Calor humano. • Objetividad.	• Escucha activa. • Reflejar. • Recogida de información. • Aportación de información. • Utilización de un lenguaje neutro. • Decidir el ritmo de la entrevista. • Utilización del humor.
2.ª función: • Empatía. • Comprensión. • Aceptación y soporte emocional. • Autenticidad.	— Acciones de: • Parafrasear y resumir. • Individualizar y reformular. • Universalizar y confrontar. • Reencuadrar e interpretar.
3.ª función: • Flexibilidad. • Creatividad. • Realismo.	• Previsión de dificultades. • Acento sobre las similitudes. • Favorecer la toma de decisiones.

De alguna forma, la mediación pretende superar las visiones unilaterales del conflicto que las partes tienen, para que nazca una salida original, nueva, que todos sientan como propia. Desde una visión menos individualista y más comunitaria (tal vez menos occidental y más cercana a la cultura asiática o africana), la percepción social del conflicto varía de la forma que nos explicita Augsburger (1992) y que reflejamos a continuación:

A) Conflicto cooperativo	B) Conflicto competitivo
• El foco del conflicto se dirige a los objetivos deseados, a las necesidades positivas y es más fácilmente dirigido a la cooperación.	• Los conflictos instigados por miedos, estimulados por aversiones y alimentados por sentimientos negativos, fácilmente se convertirán en competitivos.
• Cuanto menos intensas sean las emociones y mayor la distancia personal del conflicto, más fácil será resolver los temas de forma cooperativa.	• Cuanto más intensas sean las emociones y más se esté inicialmente ligado a obtener un resultado concreto, el conflicto más fácilmente será competitivo.
• El conflicto que es tratado como un tema desconectado de la autoestima puede convertirse más fácilmente en cooperativo.	• Los conflictos estrechamente ligados a la propia autoestima, en los cuales el propio respeto dependa de que se gane, serán fácilmente competitivos.
• Definir los conflictos de forma ajustada y neutral, con especificación de temas concretos, favorece la cooperación.	• Definir los conflictos como cuestiones de principio y con una aplicación muy genérica aumenta la competición.

4. Ámbitos de aplicación

La mediación tiene muchos ámbitos de aplicación, tal vez los más conocidos sean el familiar, el escolar, el judicial, pero también se puede llevar a cabo para resolver problemas comunitarios, vecinales, laborales, en o entre organizaciones (tanto públicas como privadas e internacionales).

Los expertos en *mediación familiar* con frecuencia describen el proceso de la mediación por medio de fases sucesivas y siguiendo el esquema de Haynes (1981). Describimos dichas fases:

Fase 1. La primera tarea del mediador es que siente a negociar los miembros en conflicto (pareja…). No es infrecuente que el primer contacto, telefónico o personal, haya sido hecho unilateralmente por uno de los dos miembros de la pareja. A veces el miembro de la pareja que ha accedido en primer lugar al servicio en demanda de ayuda define a su cónyuge como no cooperador, con la intención de asegurarse la alianza del mediador. La mera aceptación por parte del miembro de la pareja que no ha tenido la iniciativa de acudir al servicio y de sentarse a negociar es ya un primer paso y un primer resultado de la mediación. Para que se dé un segundo paso es necesario que ambos se sienten a negociar con el sentimiento de compartir un «poder» equivalente desde el mismo inicio del proceso. Para lograrlo, es preciso dotarse de técnicas que permitan al mediador acceder a la parte que no ha tenido la iniciativa de acudir al servicio y que puedan convencerle de que no se ha establecido ninguna alianza con la persona que ha contactado en primer lugar. Las técnicas utilizadas con este fin son diversas: contacto telefónico o escrito desde el servicio, convocatoria a través de los abogados, etc. Una vez los mediados estén presentes, es preciso informarles adecuadamente de todo lo que sucederá a continuación: en qué consiste la mediación, el tiempo que se prevé que durará y cómo se utilizará la información que se genere. También será importante en esta primera fase establecer un acuerdo sobre la utilización del material que se elabore a lo largo de las sesiones, evitando que pueda convertirse en un arma a utilizar contra la otra parte si no llegan a acuerdos y es un buen momento para acordar formas de garantizar la confidencialidad de la información.

Fase 2. A lo largo de esta segunda fase se intentará jerarquizar la gran cantidad de información que la pareja produce con sólo preguntarles por la razón de su consulta. El proceso de recogida de información exigirá, casi siempre, una postura directiva por parte del mediador.

Fase 3. El objetivo de esta etapa es el de identificar cuáles son exactamente los temas o puntos de disputa y los aspectos o temas que ya han sido aclarados o consensuados por los mediados. Las habilidades de simpatía, proximidad, capacidad de liderazgo y utilización del humor del mediador pueden ser útiles para romper el hielo en esta fase. Es recomendable que, en ocasiones, el mediador explicite y verbalice su percepción del clima de conflicto y hostilidad como medio de aligerar la tensión y poder pasar a la etapa siguiente.

Fase 4. A lo largo de esta etapa será preciso concretar cuáles son las alternativas reales existentes para solucionar cada uno de los puntos conflictivos, siendo la forma práctica de hacerlo la enumeración, incluso por escrito, de las siempre finitas posibilidades de solución que se les ocurra a los dos participantes en la solución.

Fase 5. Aquí se trata de que cada uno explore los límites de las propuestas que han aparecido para solucionar los problemas que le han llevado a la mediación. La tarea del mediador será la de ayudar a que cada miembro en conflicto adapte a sus necesidades personales las propuestas válidas o la parte válida de las propuestas que la otra parte ha generado, sin deformarlas tanto que pierdan su esencia.

Otra visión de la *mediación* aplicada al medio *familiar* (Pèronet, 1989; Gale, Mowery, Herrman y Hollet, 2002) sería la forma alternativa de resolver algunos de los conflictos derivados de una ruptura familiar, conflictos tales como la custodia, el pago por los alimentos de los hijos y la pensión compensatoria para él o para la cónyuge. La cual la complementamos con la aportación de Milne (1986), que nos define la mediación como una forma de resolver conflictos por medio de un mediador, tercera parte neutral, el rol del cual consiste en ser tercero en la comunicación, guiar a la pareja en la definición de los temas y actuar como agente de resolución de los conflictos, ayudando a los que disputan a llevar su propia negociación a buen término.

A continuación daremos una visión fugaz de la *mediación escolar,* que es uno de los procedimientos que se ha revelado más eficaz y constructivo para resolver los conflictos en este contexto. Uranga (1998); Smith, Daunic, Miller y Robison (2002), y Bullock y Foegen (2002) señalan, entre otros, los siguientes aspectos positivos:

— Crea en el centro un ambiente más relajado y productivo.
— Contribuye a desarrollar actitudes de interés y respeto por el otro.
— Ayuda a reconocer y valorar los sentimientos, los intereses, las necesidades, los valores propios y de los otros.
— Aumenta el desarrollo de actitudes cooperativas en el tratamiento de los conflictos, al buscar juntos soluciones satisfactorias para ambos.
— Aumenta la capacidad de resolución de conflictos de forma no violenta.
— Contribuye a desarrollar la capacidad de diálogo y a la mejora de las habilidades comunicativas, sobre todo la escucha activa.
— Contribuye a mejorar las relaciones interpersonales.
— Favorece la autorregulación a través de la búsqueda de soluciones autónomas y negociadas.
— Disminuye el número de conflictos y, por tanto, el tiempo dedicado a resolverlos.
— Ayuda a la resolución de disputas de forma más rápida y menos costosa.
— Se reduce el número de sanciones y expulsiones.
— Disminuye la intervención de los adultos, que es sustituida por los alumnos y las alumnas mediadores o por los mismos disputantes.

Cuando el adolescente ya ha tenido un conflicto con la ley, podemos entrar en una forma diferente de abordar el conflicto *(mediación judicial),* que nuestro actual Código Penal y la Ley Orgánica reguladora de la responsabilidad penal de los menores facilitan a los jueces para la utilización de tales recursos. Así, tenemos en Cataluña, desde 1990, un programa de conciliación-reparación llevado a cabo por el Servicio de Mediación de la Dirección General de Medidas Penales Alternativas y Justicia Juvenil (DGMPAJJ) del Departamento de Justicia de la Generalitat de Catalunya. El programa se basa en una definición de la reparación como intervención educativa a instancia judicial, que implica la confrontación del sujeto infractor con su conducta y con sus consecuencias al responsabilizarse de sus propias acciones y tener que compensar posteriormente a la víctima (sea un individuo, una entidad o una comunidad en general) por medio de una actividad en beneficio del perjudicado. Dicho programa se basa en los principios de responsabilización, intervención judicial mínima, individualización de las intervenciones y diversificación de las medidas educativas, existiendo, según la aportación de Funes (1995), tres formas básicas de aplicación de los programas de reparación:

1. La conciliación, que supone un encuentro, voluntario para ambas partes, entre el infractor y la víctima, en presencia de un mediador que se responsabiliza del proceso.
2. La reparación a la víctima por parte del joven infractor, mediante la realización de una serie de actividades encaminadas a reparar o minimizar el daño causado a la víctima. Ello implica una sesión previa de conciliación en la que el mediador tiene un papel importante.
3. El servicio en beneficio de la comunidad, aplicable en aquellos casos en que se desconoce a la víctima o ésta se niega a ser reparada personalmente.

El mediador en este modelo «judicial» (Peters, 1999) intenta comprender el grado de responsabilidad que el joven infractor asume para ayudar a que el propio joven la reconozca y la acepte. Con relación a la víctima, el mediador valora su actitud frente a los hechos, los daños sufridos, sus demandas y la voluntad de encontrarse con el infractor y ser reparado. En el encuentro entre el infractor y la víctima, el mediador actúa como mantenedor del espacio, aportando elementos de reflexión y propiciando que las propias partes lleguen a acuerdos que solucionen el conflicto. El proceso seguido es el siguiente:

1. A partir del conocimiento del ministerio fiscal de una infracción penal susceptible de ser abordada con esta metodología, éste pide un informe técnico al equipo de asesoramiento.
2. Si el joven/menor acepta su participación en los hechos y desea reparar el daño ocasionado, se le deriva al equipo de mediación.
3. Se prepara un primer contacto con el joven o grupo que ha participado.
4. Se informa al infractor del programa y del rol del mediador.
5. Se valora la motivación y capacidad del infractor de reparar.
6. Si los interesados son menores, se mantiene contacto con sus padres.

7. Se informa a la fiscalía sobre el proceso seguido y sus resultados.
8. Tiene lugar el primer contacto con la víctima.
9. Se valora la vivencia del conflicto y las actitudes de las partes.
10. Se informa detenidamente a las partes sobre el programa y el rol del mediador en el proceso.
11. Primer encuentro entre joven y víctima.
12. Se explican las razones y circunstancias del hecho.
13. Se intenta crear en ambos la conciencia y el sentimiento de que forman parte de la solución del conflicto.
14. Con la ayuda del mediador, se negocian acuerdos en función de los intereses y las demandas de la víctima y las posibilidades del infractor.
15. Se ejecuta, se valora y se evalúa el proceso llevado a cabo.

Otros ámbitos de aplicación de la mediación nos los encontramos en la denominada *mediación intercultural* (Nierkens, Krumeich, De Ridder y Van-Dogen, 2002) o mediación social en contextos multiculturales, entendida como una modalidad de intervención de y terceras partes en y sobre situaciones sociales de multiculturalidad orientada hacia la consecución del reconocimiento del otro y el acercamiento de las partes, la comunicación afectiva y la comprensión mutua, la regulación de conflictos y la adecuación institucional entre actores sociales e institucionales etnoculturalmente diferenciados (Giménez, 1997; Tan, 2002), y la medición en el acogimiento familiar y en la adopción (Ripol-Millet y Rubiol, 1990).

Por último, deseamos dejar claro que, a lo largo de los últimos años, la mediación ha pasado de ser casi exclusivamente una forma alternativa de resolver los conflictos a ofrecer una compleja y completa filosofía de relación, de la comunicación y del trato social. Hoy por hoy, tenemos más preguntas que respuestas con relación a la mediación. ¿Por qué aparece ahora precisamente esta forma de intervención social? ¿Cómo diferenciarla de otras formas de intervención? ¿Es la mediación una nueva profesión? ¿Quién debe ejercerla? ¿Con qué formación? ¿Desde qué contexto mediar? ¿Cuál debe ser el código ético de un mediador? ¿Quién debe acreditar a los mediadores y mediadoras?

Bibliografía

AUGSBURGER, D.W. (1992). *Conflict mediation across cultures: Pathway and patterns*. Westminster: John Knox Press.

BULLOCK, C.; FOEGEN, A. (2002). «Constructive conflict resolution for students with behavioral disorders». *Behavioral disorders,* 27 (3), p. 289-295.

BUSH, R.A.; FOLGER, J.P. (1994). *The promise of mediation: Responding to conflict to empowerment and recognition*. San Francisco: Jossey-Bass.

DIEZ, F.; GACHI, T. (1999). *Herramientas para trabajar en mediación*. Barcelona: Paidós.

FOLBERG, J.; TAYLOR, A. (1984). *Mediation: A comprensive guide to resolving conflicts without litigation*. San Francisco: Jossey-Bass.

FUNES, J. (1995). *Mediació i justicia juvenil*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Justícia. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

GALE, J.; MOWERY, R.; HERRMAN, M.; HOLLET, N. (2002). «Considering effective divorce mediation: Three potential factors». *Conflict Resolution Quarterly,* 19 (4), p. 389-420.

GIMÉNEZ, C. (1997). *La naturaleza de la mediación intercultural: Migraciones.* Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Mediación Familiar, Barcelona.

HAYNES, J. (1981). *Divorce mediation: A practical guide for therapist and counselors*. Nueva York: Springer.

HAYNES, J.M.; HAYNES, G.L. (1989). *Mediating divorce*. San Francisco: Jossey Bass.

HOLADAY, L. (2002). «Stage development theory: A natural framework for understanding the mediation process». *Negotiation Journal,* 18 (3), p. 191-210.

LEVESQUE, J. (1998). *Méthodologie de la médiation familiale*. Canadá: Edisem, Inc.

LIKERT, R.; LIKERT, J.G. (1976). *New ways of managing conflict.* Nueva York: McGraw-Hill.

MILNE, A. (1986). «Divorce Mediation: Un process of Self-Definition and Self-Determination». En JACOBSON, N.S.; GUZMAN, A.S. (eds.). *Clinical Handbook of Marital Therapy* (p. 96-130). Nueva York: Guilford.

NIERKENS, V.; KRUMEICH, A.; RIDDER, R. de; VAN-DOGEN, M. (2002). «The future of intercultural mediation in Belgium». *Patient Education and Counseling,* 46 (4), p. 253-259.

PÉRONET, M. (1989). *L'avocat et la médiation familiale*. París: Dialogue.

PETERS, T. (1999). «Alternatives en el camp judicial». *Educació Social,* 12, p. 33-54.

RIPOL-MILLET, A. (1997). *Separació i divorci: La mediació familiar*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Justícia. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.

— (2001). *Familias, trabajo social y mediación*. Barcelona: Paidós.

RIPOL-MILLET, A.; RUBIOL, G. (1990). *El acogimiento familiar*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

ROZENBLUM, S. (1998). *Mediación en la escuela.* Buenos Aires: Aique.

SHAPIRO, D. (2002). Negotiating emotions. *Conflict Resolution Quarterly,* 20 (1), p. 67-82.

SMITH, S.; DAUNIC, A.; MILLER, M.; ROBINSON, T. (2002). «Conflict resolution and peer mediation in middle schools: Extending the process and outcome knowledge base». *Journal of Social Psychology,* 142 (5), p. 567- 586.

SUARES, M. (1996). *Mediación: Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Buenos Aires: Paidós.

TAYLOR, A. (1997). «Concepts of neutrality in familiy mediation: Context, ethics, influence and transformative process». *Mediation Quarterly,* 14 (3), p. 15-35.

TAN, N. (2002). «Community mediation in Singapore: Principles for community conflict resolution». *Conflict Resolution Quartely,* 19 (3), p. 289-301.

URANGA, M. (ed.) (1998). *Transformación de conflictos y mediación como propuesta de desarrollo de la educación para la paz en el sistema educativo vasco*. Centro de Investigación por la Paz. Guernica: Gernica Gogoratuz.

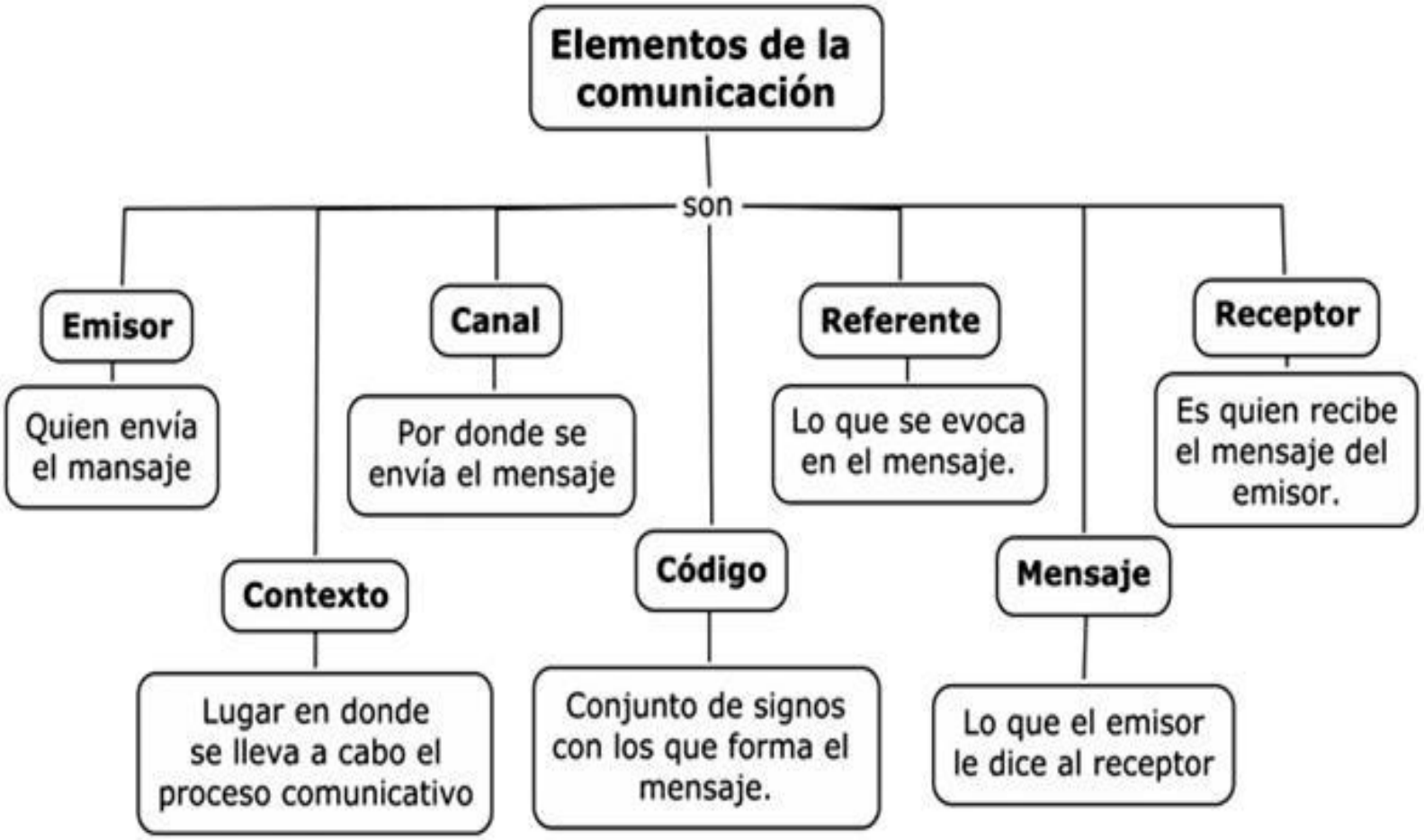
WILLIAMS, M. (1997). «Can't I get no satisfaction? Thoughts on the promise of mediation». *Mediation Quarterly,* 15 (2), p. 15-24.

COMUNICACIÓN INTERPERSONAL Y HABILIDADES SOCIALES EN LAS RELACIONES DE AYUDA PROFESIONAL

ELEMENTOS Y TIPOS DE COMUNICACIÓN

Autoras:
Berrio- Otxoa, Kontxesi
Inza, Amaia
Lledó, María del Mar
Telletxea, Saioa




Elementos de la comunicación
son
Emisor
Quien envía el mansaje
Canal
Por donde se envía el mensaje
Referente
Lo que se evoca en el mensaje.
Receptor
Es quien recibe el mensaje del emisor.
Contexto
Lugar en donde se lleva a cabo el proceso comunicativo
Código
Conjunto de signos con los que forma el mensaje.
Mensaje
Lo que el emisor le dice al receptor

LOS ELEMENTOS DE LA COMUNICACIÓN

- Se definen según la situación de interacción interpersonal, ya que han de ser coherentes a la misma.

- El mensaje va a estar determinado por los diferentes elementos y su enunciado va a ser el resultado de enunciados parciales heterogéneos e interdependientes.

Elementos de la Comunicación

comunicantes: personas(usuario/a, familiar, vecino/a, técnicos/as, políticos/as, empresarios/as), grupos, asociaciones, organizaciones, instituciones, medios de comunicación…

canales: oral, escrito, imagen, radio, prensa, televisión, correo ordinario y electrónico, teléfono, intranet, internet…

mensajes: informativos, formativos, afirmativos, interrogativos, persuasivos, disuasorios, de mando, de instrucción, emocionales, demostrativos, motivadores, organizadores, terapéuticos…

código: idioma o lengua (castellano, euskera, etc.),
no verbal
gestos, posturas, expresiones faciales, movimientos corporales (quinésicas)
entonación de voz (paralingüísticos y prosódicos)
relaciones espaciales (proxemia)
visual (gráficos explicativos, etc.)

contexto: institucional o político (administración)
ecológico residencial (donde la gente vive, el barrio, vivienda)
laboral (donde se trabaja)
educativo (donde se forma)
sanitario (donde se cura o muere)
recreativo (donde se divierte) y
social (donde se encuentra).

(Hernández, 2003)

El/la emisor/a

Es la fuente de la INFORMACIÓN.

Tiene que tener habilidad para emitir el mensaje, entre otras cuestiones, recursos cognitivos y afectivos.

El/la emisor/a ha de tener en cuenta al /a la receptor/a, ya que uno de sus objetivos comunicativos tendrá que ser el evitar la posible resistencia en el/la receptor/a a recibir el mensaje.

Pensar en lo que otro/a dice, atender, tratar de aclarar, establecer una relación saludable y de confianza, disminuye la ansiedad y tensión de toda relación interpersonal, y aumentan la credibilidad y productividad.

El mensaje

Es importante definir con precisión lo que se quiere decir.

Para una comunicación eficaz, el mensaje es mejor que sea:

- creíble
- útil
- claro
- adecuado al contexto
- adecuado al/la receptor/a

El canal

El vehículo o medio que transporta los mensajes: cartas, teléfono, radio, periódicos, películas, revistas, conferencias, juntas, etc.

- **Informales**: Surgen espontáneamente. No son planeados, se dan por simpatía, cercanía. Incluyen rumores, chismes, etc.
- **Formales**: Se planean y estructuran. A más comunicación formal, menor informal. Estos canales pueden ser:

Diferentes ***canales***:

- Palabra
- Mímica; gestos, posturas
- Encuadre o contextual
- Sexo, edad, vestimenta, aspecto, distancia corporal

Pueden ser:

Verticales descendentes (órdenes, circulares, boletines)

Verticales ascendentes (informes, reportajes, quejas, sugerencias).

Horizontales o de coordinación (dentro de un mismo nivel jerárquico, información sin deformación, ideas, puntos de vista, conocimientos, experiencias, etc.)

Receptor/a

Recibe e interpreta la información que envía el/la emisor/a.

La interpretación que haga va a estar en función de su cultura y su situación social, su status, sus experiencias, su conducta.

Ha de tener la capacidad de escuchar, leer y pensar.

Responde al/a emisor/a, es decir, “retroalimenta” la comunicación.

No hay que suponer que el mensaje enunciado está destinado al/a la locutora que lo escucha.

Distinguir entre auditor/a y alocutor/a-destinatario/a.

Se puede emitir intencionadamente a un tercero presente o virtual.

- **CÓDIGO**: **Conjunto de signos y reglas** que conocen el/la emisor/a y el/la receptor/a.

- **CONTEXTO**: **Conjunto de términos** que facilitan la comprensión del mensaje, circunstancias que rodean el acto de comunicación

- Circunstancias temporales, espaciales y socioculturales que rodean el hecho o acto comunicativo y que permiten comprender el mensaje.

ELEMENTOS CRÍTICOS DE LA COMUNICACIÓN

La persona que habla debe articular una idea y lanzarla al mundo. Entender que las palabras no tienen un significado universal.

A través del lenguaje, escoge las palabras más apropiadas y más claras, articula las ideas.

El emisor ha de tener credibilidad.

El mensaje ha de codificarse para poder ser enviado.

El canal elegido ha de ser el apropiado.

El receptor ha de descodificar el mensaje.

El mensaje llega al lugar adecuado.

La atmósfera en la que tiene lugar ha de ser adecuada (no tormentosa, etc.).

Es necesaria la disposición para aprender unos/as de otros/as, para compartir ideas para mejorarlas.

SI EL MENSAJE PASA POR LAS DIFERENTES ETAPAS CRITICAS SIN INTERRUPCIÓN, LA COMUNICACIÓN TRIUNFA.

Tipos de comunicación

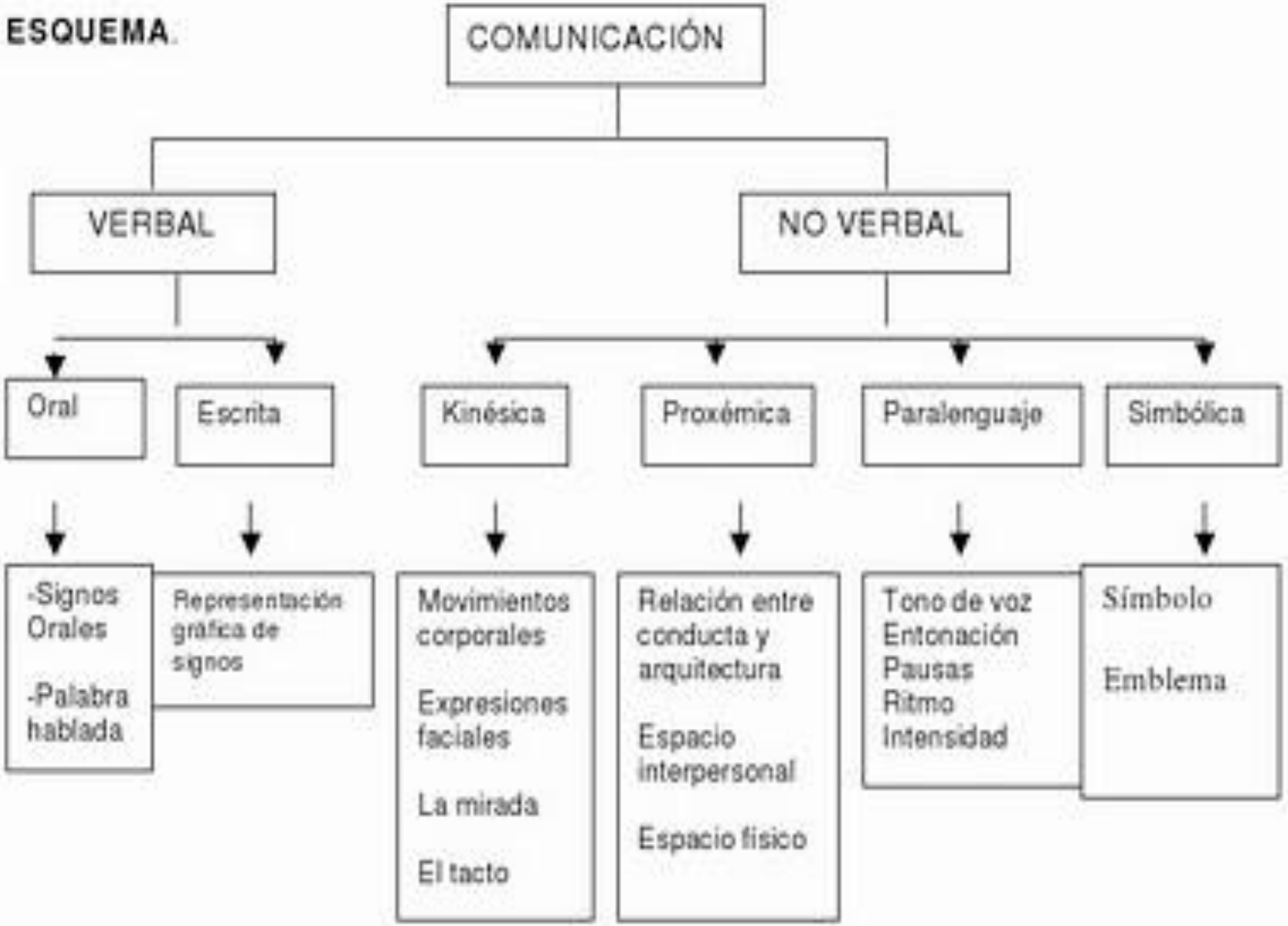
Según el código del mensaje, se distingue:

- **Comunicación verbal**:
  - Mediante el uso de palabras se transmite un mensaje.
  - Principal forma de comunicación utilizada
  - Oral o escrita.
  - Efectiva: precisa, clara y bidireccional.
  - Incluye: la comunicación por carta, por email…

- **Comunicación gráfica:**
  - Complemento de la comunicación verbal,
  - Apoyos gráficos utilizados para apoyar un mensaje y/o transmitir una idea completa. (iconos, señales, cuadros)

- **Comunicación No verbal:**
  - Se transmite por medio de acciones, tanto a través de las que se realizan como de las que no se realizan.
  - Incluye: expresiones faciales, tono de voz, patrones de contacto, movimientos, diferencias culturales etc…

ESQUEMA.


COMUNICACIÓN
VERBAL
NO VERBAL
Oral
Escrita
Kinésica
Proxémica
Paralenguaje
Simbólica
-Signos Orales
-Palabra hablada
Representación gráfica de signos
Movimientos corporales
Expresiones faciales
La mirada
El tacto
Relación entre conducta y arquitectura
Espacio interpersonal
Espacio físico
Tono de voz
Entonación
Pausas
Ritmo
Intensidad
Símbolo
Emblema

Tipos de comunicación

Formal

En función del nivel jerárquico de los/as comunicantes y del contexto, de los protocolos que tenga establecidos.

A este nivel, se transmiten órdenes, instrucciones, etc.

Informal

En algunas relaciones afectivas o de simpatía.

Teniendo en cuenta la dirección del mensaje:

- **Vertical**: Entre personas de distinto nivel o estatus (superiores o subordinados o, profesoras y alumnas).

- **Horizontal**: Entre personas del mismo nivel o estatus.
    - Coordinar trabajo, planificar actividades e interacción entre personas de un mismo nivel.

Teniendo en cuenta la interlocución:

interpersonal, intrapersonal y grupo

Comunicación verbal y no verbal

En el acto de la comunicación intervienen:

Lenguaje Verbal : basado en la palabra (oral o escrita)

Lenguaje No Verbal: no basado en la palabra, sino en imágenes, gestos, sonidos, etc.

Existe una relación de **complementariedad** entre ambos, ya que uno amplia la información dada por el otro.

Es preciso que las señales no verbales sean congruentes con el contenido verbal para que un mensaje socialmente habilidoso sea transmitido de forma precisa.

Comunicación no verbal

La comunicación no verbal es más importante que la verbal ya que el 80% de lo que comunicamos, lo hacemos a través de ella.

Los mensajes no verbales son interpretados como más fiables que los verbales.

Cuando son AMBIGUOS, PUEDEN MALINTERPRETARSE.

Si el/la interlocutor/a capta incongruencia, creerá más al no verbal.

Vehículo de emociones.

Funciones de los componentes no verbales

Reemplazar a las palabras

Repetirlas

Enfatizar un mensaje verbal

Regular la interacción

Contradecir al mensaje verbal

Comunicación no verbal

El lenguaje corporal:

Gestos, movimientos, tono de voz, ropa, olor corporal, otros.

El lenguaje icónico:

En él se engloban formas de comunicación no verbal:
- **Códigos universales** (sirenas, Morse, Braylle, lenguaje de los sordomudos),
- **Códigos semiuniversales** (el beso, signos de luto o duelo),
- **Códigos particulares o secretos** (señales de los árbitros deportivos).

Comunicación no verbal corporal

Se lleva a cabo mediante gestos, movimientos, miradas,…

Se relaciona con la transmisión de emociones, a diferencia del lenguaje verbal asociado a la transferencia de información.

Una parte importante de las habilidades sociales consiste en captar e interpretar adecuadamente las señales no verbales.

Provocan conductas no verbales recíprocas.

Normalmente no consciente.

Su significado se deduce del conjunto señales-entorno-situación-contexto.

Componentes:

Mirada
Dilatación y contracción de las pupilas
Expresión facial
Sonrisa
Movimientos de cabeza
Posición y orientación corporal
Gestos de las manos
Movimientos de piernas y pies
Proximidad o distancia
Contacto físico
Apariencia personal
Componentes no verbales del habla

Los componentes del lenguaje corporal, se estructuran de forma interconectada en:

La paralingüística: Son los códigos sonoros que acompañan la emisión del mensaje verbal (tono, volumen y timbre de voz, velocidad del discurso, etc.).

La kinésica: Son los gestos y movimientos del cuerpo que hacemos a lo largo del discurso.

La proxémica: Es el manejo del "espacio personal" y la distancia entre el hablante y sus interlocutores.

¿Cómo percibir y manifestar comodidad en la relación comunicativa?

Se manifiesta en tres ejes fundamentales sobre los que podemos proyectar el lenguaje no verbal de las personas para descifrar su sentido.

El primero pertenece a la **kinésica**,

el segundo, a la **proxémica**,

el tercero es transversal a los tres aspectos.

Cada eje sugiere algo distinto sobre la forma en que la persona está experimentando la relación con sus interlocutores/as.

Sin embargo, cuanto mayor es la intensidad emocional, más en paralelo suelen funcionar.

La mirada

Es uno de los principales componentes de la comunicación verbal.

Tiene un papel muy importante en la conversación.

Funciones: sincronizar, mostrar interés, captar mensajes no verbales, ayudar a abrir y cerrar la comunicación, regular los turnos de palabra.

La mayoría de las veces, la mirada es refuerza la conducta de la otra persona.

El significado varía según la forma y el contexto.

La mirada

Contacto ocular directo: disponibilidad o deseo de comunicación. Atención.

Falta de contacto ocular sostenido: retraimiento o evitación de una conversación.

Bajar la vista o evitar la mirada: Preocupación

Mirada fija a un objeto: Preocupación o incomodidad.

Humedad en los ojos: tristeza o felicidad.

Parpadeos rápidos: Excitación o ansiedad.

Dilatación de pupilas: Alarma o interés favorable.

Dilatación y contracción de pupilas

Las pupilas se dilatan o contraen según la luz que les llega.

Además, cuando observamos algo que nos interesa las pupilas se dilatan más, y al observar algo que rechazamos, se contraen.

Las pupilas dilatadas hacen que la persona parezca más atractiva.

Las pupilas dilatadas tienen importantes repercusiones en nuestras emociones y en nuestra comunicación con los demás.

Expresión facial

Sonrisa: Acción positiva en el contenido de la conversación.

Labios tensos: Estrés, enfado u hostilidad.

Muerde o tiembla el labio inferior: Ansiedad o tristeza.

Boca abierta sin hablar: Sorpresa, fatiga.

Contacto acular con sonrisa: Comodidad.

Ojos tensos y surcos en las cejas con la boca cerrada: Enfado, preocupación o tristeza.

Cara roja: Ansiedad, incomodidad y vergüenza.

Mover la cabeza de arriba abajo: Confirmación, acuerdo o escucha.

Cabeza hacia el pecho: Tristeza.

Agitar la cabeza de izquierda a derecha: Desacuerdo.

Emociones como felicidad, sorpresa y disgusto se transmiten mediante la parte inferior del rostro por lo que se considera a la boca como una de las principales vías de comunicación de estas emociones.

El enfado y temor son expresados por la parte superior del rostro, véase las cejas y los ojos.

Expresión facial

La expresión facial, junto con la mirada y la dilatación de las pupilas constituye el principal sistema de señales que muestra las emociones.

El área en torno a la boca: agrado si está hacia arriba, desagrado si está hacia abajo.

Postura corporal

Encoge hombros: desconcierto o ambivalencia

Dirigidos hacia el frente: interés, atención.

Hombros encogidos o recogidos: tristeza.

Brazos cruzados frente al pecho: desagrado, evita intercambio personal.

Manos temblorosas: ansiedad.

Puños cerrados: ansiedad o enfado.

Brazos sueltos con los que gesticula: enfatiza la conversación. Apertura hacia el intercambio interpersonal.

Pocos gestos, manos y brazos tensos: tensión o enfado.

Distancia y proximidad

Es el campo de la distancia permitida entre dos personas que hablan.

Establecidas dentro de cualquier cultura.

También dependen del tipo de relación.

Tenemos una burbuja personal que cuando es invadida hace que respondamos con conductas agresivas o de desagrado.

Componentes paralingüísticos

Cómo se dice:

- con qué volumen,
- con qué entonación,
- qué ritmo tiene el discurso,
- cómo de fluida es la expresión,
- con qué pausas,
- cuándo los silencios...

Latencia:

Latencias largas se perciben como conducta pasiva, y las cortas o interrupciones como conducta agresiva.

Volumen:

Un volumen bajo puede indicar sumisión, tristeza, mientras que un alto volumen seguridad, dominio, persuasión.

Tono:

Poca entonación indica aburrimiento o tristeza y las variaciones regulan la cesión de la palabra

Perturbaciones del habla:

Denotan inseguridad, incompetencia, poco interés o ansiedad.

Entre ellas son importantes:

- los largos periodos de silencio,
- empleo excesivo de palabras de relleno durante las pausas y
- las repeticiones,
- tartamudeos y
- palabras sin sentido.

Tiempo de habla:

Está relacionado con la asertividad, capacidad para enfrentarse a las situaciones y el nivel de ansiedad social. Este será deficitario por ambos extremos, es decir, tanto si apenas habla como si habla demasiado.

Se sugiere

Mantener contacto visual directo, pero no invasivo

Sonreír, o mostrar la emoción congruente con el contenido del mensaje.

Asentir o negar con la cabeza como signo de escucha.

Postura corporal orientada al interlocutor

Evitar movimientos repetitivos y automanipulaciones.

Tono de voz medio, modulando con la otra persona los turnos de palabra.

Realizar inflexiones de voz para resaltar aquellos aspectos del mensaje más relevantes.

Velocidad media de habla.



Tiene que ver con la cultura.

Edward T. Hall

(Bateson, 1984)

PROXÉMICA

- **Intima (0 a 50 cm): reservada sólo para relaciones íntimas sexuales.**
- **Familiar (50 cm a 1 m): amigos y familiares**
- **Social (1 a 3 metros): relaciones formales**
- **Pública (más de 3 metros)**

- **Distancia íntima:** La reservamos para personas de nuestra (íntima) confianza. Separados entre nosotros por menos de cincuenta centímetros es fácil utilizar varios recursos de comunicación: El habla, los gestos, y el tacto.

- **Distancia personal:** Para hablar con nuestros conocidos, nos separamos de ellos entre 50 centímetros y un metro. Es fácil medir la distancia personal, pues equivale a *grosso modo* a la longitud del brazo. Claro, *¡No es para que estén extendiendo el brazo a cada rato para "medirse"!*

- **Distancia social:** De uno a tres metros, es la distancia con la que nuestra mamá estaría cómoda al hablar con extraños. Con frecuencia esta es una afirmación un tanto exagerada, pues se supone que para poder conversar con una persona debemos acercarnos a ella un poco más.

- **Distancia pública:** Empieza a partir de poco más de tres metros, sin límites. Generalmente aplica para grupos de personas y requiere de un tono de vos más alto de lo normal (¡O un megáfono!)

Curiosidades

Entrecruzar los dedos: Respuesta negativa ante cualquier estimulo ..

Cruzarnos de brazos y piernas: Estamos a la defensiva; generalmente se lleva un espacio personal mayor con la persona con la que se ha discutido

Tragar saliva: Una de las formas más sencillas de determinar si una persona se siente nerviosa o profundamente incómoda, es el movimiento de su cuello al tragar saliva.

Sostenerse la cabeza por detrás:
Indica extrema relajación si se está sentado o también superioridad si se hace cuando se está hablando de un tema en particular

Las manos en los bolsillos:
Indican varias cosas, si una persona llega con los bolsillos en las manos indica que no quiere participar de la conversación, si se está hablando con las manos en los bolsillos puede significar que está mintiendo o inseguridad

Los brazos cruzados con los pulgares hacia arriba: es una postura que revela confianza en uno mismo, superioridad con respecto a los demás que están presentes.

Inclinación de la cabeza: si se ve a una persona que está inclinando la cabeza significa que está prestando mucha atención

El pie: Cuando estamos parados generalmente dejamos caer el peso de una pierna; la que queda recta indica a que le estamos prestando atención o a donde nos queremos dirigir

Posiciones iguales: Cuando dos personas están de acuerdo o comparten una misma idea por lo general sus posturas serán iguales.

COMUNICACIÓN ORAL

Parte del proceso de la comunicación humana que se da por el mensaje verbal.

Incluye el lenguaje oral y escrito.

✓A través de la comunicación oral, se crean significados en la mente del/la receptor/a.

✓Implica la percepción e interpretación de alguna afirmación. Se vincula al objeto.

✓Se utilizan palabras y un código preestablecido para hacerlas inteligibles.

✓Los mensajes que envía son mensajes de contenido.

✓A través de la comunicación oral, se transmite la cultura.

El lenguaje oral usa símbolos, por lo que es susceptible de tener muchos significados o interpretaciones.

El significado de una palabra o un mensaje verbal puede ser **denotativo o connotativo**.

Connotativo

Puede definirse en un rango que va desde un significado público (comunidad lingüística), hasta un significado privado o de menor acuerdo.

Denotativo

Es la definición que se le da a una palabra en el diccionario.

Lenguaje oral

Ventajas

Es más rápida su transmisión.

Existe retroalimentación.

Proporciona gran cantidad de información en menos tiempo.

Desventajas

Existe un elevado potencial de distorsión.

El riesgo de interpretación personal es mayor.

Lenguaje escrito

Ventajas

Existe un registro de la comunicación permanente, tangible y verificable

El contenido del mensaje es más riguroso y preciso, lógico y claro

Desventajas

Consume más tiempo

Carece de retroalimentación inmediata

No existe seguridad de la recepción ni de la interpretación

¿Comunicación presencial o escrita o telefónica?

¿Cómo comunicar la denegación de una ayuda?
¿Cómo comunicar la expulsión de un programa por incumplimiento?
¿Cómo comunicar un malestar respecto a la actitud mantenida contigo?
¿Cómo comunicar el alta en un programa?
¿Cómo comunicar las normas de un programa?
¿Cómo comunicar las normas de la relación contigo?

E-mail

Teléfono

Carta

Presencial

Bibliografía

Acinas (Ed.) (2007). *Habilidades de comunicación y estrategias asistenciales en el ámbito sanitario.* Parte I. Madrid: CEP.

Bateson, G, Birdwhistell, R., Goffman, E., Hall, E.T., Watzlawick, P., Jackson, D., Scheflen, A ., Sigman, J. (1984). *La nueva comunicación*. Barcelona: Kairós.

Berjano, E. y Pinazo, S. (2001). *Interacción social y comunicación*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Brunet, ,J.J. y Negro,J.L. (1993). *Tutoría con adolescentes*. Madrid: SPX.

Caballo, V.E. (2000). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: S.XXI.

Costa, M. y López, E. (1997). *Los secretos de la dirección. Manual práctico para dirigir organizaciones y equipos*. Madrid: Pirámide.

Cuadrado, I. y Fernández, I. (2007). *Psicología social*. Madrid: Sanz y Torres.

Davis, F. (1998). *La Comunicación no verbal*. Madrid: Alianza.

Haranburu, M. y Plazaola, M. (2000). *Komunikazioaren Psikologia*. Leioa: UPV/EHU.

Hernández, M. (2003). "Comunicación y Trabajo Social", en Fernández García, T. y Alemán Bracho, C. (eds.). *Introducción al Trabajo social*, pp. 555-572.

Knapp, M.L. (1995). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.

Moral, F. e Igartua, J.J. (2005). *Psicología social de la comunicación. Aspectos teóricos y prácticos.* Málaga: Aljibe.

Mucchielli, A. (1998). *Psicología de la comunicación*. Barcelona: Paidós.

Musitu, G., Borjano, E., Garcia, E., García, F., Martínez, J. y Estarelles, R. (1987). *Psicología de la comunicación*. Valencia: NAU-libres.

Myers, D.G. (1999). *Psicología*. Madrid: Panamericana.

Páez, D., Fernández, I., Ubillos, S. y Zubieta, E. (Eds.) (2004). *Psicología social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson-Prentice-Hall

Pastor, Y. (2006). *Psicología social de la comunicación*. Madrid: Pirámide.

Sanz Aparicio, M.T. (1988). *Psicología de la comunicación*. Madrid: UNED.

Younis, J.A. (2006). "La comunicación intercultural", en Pastor Ruiz, Y. (Ed.). *Psicología social de la comunicación*. Madrid: Pirámide, pp. 83-100.

Código de Ética Profesional en Contaduría Pública y profesiones afines

Las siguientes declaraciones de principios constituyen el fundamento esencial para el desarrollo de las normas sobre ética de la contaduría pública y profesiones afines. La contaduría pública es una profesión que tiene como fin satisfacer necesidades de la sociedad, mediante la medición, evaluación, ordenamiento, análisis e interpretación de la información financiera de las empresas o los individuos y la preparación de informes sobre la correspondiente situación financiera, sobre los cuales se basan las decisiones de los empresarios, inversionistas, acreedores, demás terceros interesados y el Estado acerca del futuro de dichos entes económicos.

ART. 36.—La sociedad en general y las empresas en particular son unidades económicas sometidas a variadas influencias externas, el contador público en el desarrollo de su actividad profesional deberá utilizar en cada caso los métodos de análisis y evaluación más apropiados para la situación que se presenta, dentro de los lineamientos dados por la profesión y podrá, además, recurrir a especialistas de disciplinas diferentes a la contaduría pública y a la utilización de todos los elementos que las ciencias y la técnica ponen a su disposición.

ART. 37. En consecuencia, el contador público y profesionales afines deben considerar y estudiar al usuario de sus servicios como ente económico separado que es, relacionarlo con las circunstancias particulares de su actividad, sean éstas internas o externas, con el fin de aplicar, en cada caso, las técnicas y métodos más adecuados para el tipo de ente económico

y la clase de trabajo que se le ha encomendado, observando en todos los casos los siguientes principios básicos de ética profesional:

1. Integridad. 2. Objetividad. 3. Independencia. 4. Responsabilidad. 5. Confidencialidad. 6. Observaciones de las disposiciones normativas. 7. Competencia y actualización profesional. 8. Difusión y colaboración. 9. Respeto entre colegas. 10. Conducta ética.

Los anteriores principios básicos deberán ser aplicados por el contador público y profesionales afines tanto en el trabajo más sencillo como en el más complejo, sin ninguna excepción. De esta manera contribuirá al desarrollo de la contaduría pública a través de la práctica cotidiana de su profesión. Los principios de ética anteriormente enunciados son aplicables a todo contador público por el sólo hecho de serlo, sin importar la índole de su actividad o la especialidad que cultive, tanto en el ejercicio independiente o cuando actúe como funcionario o empleado de instituciones públicas o privadas, en cuanto sea compatible con sus funciones. La explicación de los principios básicos de ética profesional es la siguiente:

1. Integridad. El contador público deberá mantener incólume su integridad moral, cualquiera que fuere el campo de su actuación en el ejercicio profesional. Conforme a esto, se espera de él rectitud, probidad, honestidad, dignidad y sinceridad, en cualquier circunstancia. Dentro de este mismo principio quedan comprendidos otros conceptos afines que, sin requerir una mención o reglamentación expresa, pueden tener relación con las normas de actuación profesional establecidas. Tales conceptos pudieran ser los de conciencia moral, lealtad en los distintos planos, veracidad como reflejo de una realidad incontrastable, justicia y equidad con apoyo en el derecho positivo.

2. Objetividad. La objetividad representa ante todo imparcialidad y actuación sin prejuicios en todos los asuntos que corresponden al campo de acción profesional del contador público. Lo anterior es especialmente importante cuando se trata de certificar, dictaminar u opinar sobre los estados financieros de cualquier entidad. Esta cualidad va unida generalmente a los principios de integridad e independencia y suele comentarse conjuntamente con esto.

3. Independencia. En el ejercicio profesional, el contador público deberá tener y demostrar absoluta independencia mental y de criterio con respecto a cualquier interés que pudiere considerarse incompatible con los principios de integridad y objetividad, con respecto a los cuales la independencia, por las características peculiares de la profesión contable, debe considerarse esencial y concomitante.

4. Responsabilidad. Sin perjuicio de reconocer que la responsabilidad, como principio de la ética profesional, se encuentra implícitamente comprendida en todas y cada una de las normas de ética y reglas de conducta del contador público, es conveniente y justificada su mención expresa como principio para todos los niveles de la actividad contable. En efecto, de ella fluye la necesidad de la sanción, cuyo reconocimiento en normas de ética, promueve la confianza de los usuarios de los servicios del contador público, compromete indiscutiblemente la capacidad calificada, requerida por el bien común de la profesión.

5. Confidencialidad. La relación del contador público con el usuario de sus servicios es el elemento primordial en la práctica profesional. Para que dicha relación tenga pleno éxito debe fundarse en un compromiso responsable, leal y auténtico, el cual impone la más estricta reserva profesional.

6. Observancia de las disposiciones normativas. El contador público y profesionales afines deberán realizar su trabajo cumpliendo eficazmente las disposiciones profesionales promulgadas por el Estado *(y por el Consejo Técnico de la Contaduría Pública) * aplicando los procedimientos adecuados debidamente establecidos. Además, deberá observar las recomendaciones recibidas de sus clientes o de los funcionarios competentes del ente que requiere sus servicios, siempre que éstos sean compatibles con los principios de integridad, objetividad e independencia, así como con los demás principios y normas de ética y reglas formales de conducta y actuación aplicables en las circunstancias

7. Competencia y actualización profesional. El contador público sólo deberá contratar trabajos para lo cual él o sus asociados o colaboradores cuenten con las capacidades e idoneidad necesaria para que los servicios comprometidos se realicen en forma eficaz y satisfactoria. Igualmente, el contador público, mientras se mantenga en ejercicio activo, deberá considerarse permanentemente obligado a actualizar los conocimientos necesarios para su actuación profesional y especialmente aquellos requeridos por el bien común y los imperativos del progreso social y económico.

8. Difusión y colaboración. El contador público tiene la obligación de contribuir de acuerdo con sus posibilidades personales, al desarrollo, superación y dignificación de la profesión, tanto a nivel institucional como en cualquier otro campo que, como los de la difusión o de la docencia, le sean asequibles. Cuando quiera que sea llamado a dirigir instituciones para la enseñanza de la contaduría pública o a regentar cátedras en las mismas, se someterá a las normas legales y reglamentarias sobre la materia, así como a los principios y normas de la profesión y a la ética profesional. Este principio de colaboración constituye el imperativo social profesional

9. Respeto entre colegas. El contador público y profesional afín debe tener siempre presente que la sinceridad, la buena fe y la lealtad para con sus colegas son condiciones básicas para el ejercicio libre y honesto de la profesión y para convivencia pacífica, amistosa y cordial de sus miembros.

10. Conducta ética. El contador público profesional afín deberá abstenerse de realizar cualquier acto que pueda afectar negativamente la buena reputación o repercutir en alguna forma en descrédito de la profesión, tomando en cuenta que, por la función social que implica el ejercicio de su profesión, está obligado a sujetar su conducta pública y privada a los más elevados preceptos de la moral universal.