

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y TRABAJO SOCIAL



Trabajo de Suficiencia Profesional

Inteligencia emocional en suboficiales en servicio que reciben atención en un Centro de Salud de la Policía Nacional del Perú

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

Presentado por:

Autor: Bachiller Carmen Julia Berríos Cornejo

Lima – Perú

2017

## **DEDICATORIA**

Dedico la siguiente investigación a mis padres por el apoyo incondicional, a mi abuelo, a las personas y amigos que me animaron a seguir.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a mis padres, a los psicólogos del policlínico de la policía que me aconsejaron, a los profesores que respondieron mis dudas, y a los suboficiales que amablemente dejaron ser evaluados.

## INDICE

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	x
Capítulo I. Planteamiento del problema	12
1.1 Descripción de la realidad problemática	12
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Objetivos	16
1.4 Justificación e importancia	17
Capítulo II. Marco teórico conceptual	19
2.1 Antecedentes de la investigación	23
2.2 Bases teóricas	29
2.2.1 Inteligencia emocional	29
2.2.1.1 Teorías bases de la inteligencia emocional	30
2.2.1.2 Las emociones según Goleman	37
2.2.1.3 Concepto de inteligencia emocional	45
2.2.1.4 Modelo de inteligencia emocional y social de Bar On: componentes y subcomponentes	48
2.2.1.5 Medición de la inteligencia emocional a través de Bar On ICE	58
2.2.2 Policía Nacional del Perú	60
2.2.2.1 Marco normativo e institucional sobre la Policía Nacional del Perú	60
2.2.2.2 Las fuentes de desgaste emocional policial	63
2.2.2.3 Manejo de competencias emocionales en el personal policial	67

Capítulo III. Metodología	78
3.1 Tipo y diseño de investigación	78
3.2 Población y muestra	79
3.3 Identificación de variable y su operacionalización	81
3.4 Instrumento	83
Capítulo IV. Procesamiento, presentación y análisis de los resultados	86
4.1 Procesamiento de los resultados	86
4.2 Presentación de los resultados	89
4.3 Análisis y discusión de los resultados	101
4.4 Conclusiones	106
4.5 Recomendaciones	108
Capítulo V. Programa de intervención “Manejo de Competencias Emocionales en el Personal Policial”	109
Referencias	145
Anexos	151

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Emociones primarias y sentimientos que se incluyen en las emociones básicas	42
Tabla 2. Emociones y su influencia en otros	45
Tabla 3. Componentes de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey, Goleman y BarOn	47
Tabla 4. Inteligencia emocional y social según Bar On (1997)	57
Tabla 5. Modelo de inventario de Bar ON (ICE)	60
Tabla 6. Criterios de inclusión para la selección de la muestra definitiva	80
Tabla 7. Criterios de exclusión para la selección de la muestra definitiva	80
Tabla 8. Pautas para interpretar los puntajes estándares en el Bar On ICE	85
Tabla 9. Información demográfica de la muestra	88
Tabla 10. Estadística descriptiva para los componentes y el total de la inteligencia emocional	90
Tabla 11. Capacidad de la inteligencia emocional total	91
Tabla 12. Capacidad emocional del componente intrapersonal	93
Tabla 13. Capacidad emocional del componente interpersonal	95
Tabla 14. Capacidad emocional del componente adaptabilidad	97
Tabla 15. Capacidad emocional del componente manejo del estrés	98
Tabla 16. Capacidad emocional del componente estado de ánimo en general	100

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de porcentaje en la capacidad de inteligencia emocional total	91
Figura 2. Nivel de porcentaje del componente intrapersonal	93
Figura 3. Nivel de porcentaje del componente interpersonal	95
Figura 4. Nivel de porcentaje del componente adaptabilidad	97
Figura 5. Nivel de porcentaje del componente manejo del estrés	99
Figura 6. Nivel de porcentaje del componente estado de ánimo en general	100

## RESUMEN

El presente estudio tuvo por objeto describir el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú. Empleándose para el estudio un diseño descriptivo, donde participaron como muestra 120 suboficiales en actividad, varones y mujeres, de la Policía Nacional del Perú. El instrumento empleado fue el inventario de inteligencia emocional Bar On ICE, para adultos, adaptado y validado en nuestro medio por Ugarriza. El estudio concluyó que el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio se orientó hacia un nivel promedio, así como en los componentes emocionales interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general. Mientras que en el componente intrapersonal se orientó hacia los niveles debajo del promedio y extremadamente por debajo del promedio. Los resultados conllevaron a proponer, llevar a cabo programas de entrenamiento de inteligencia emocional, a fin de que esta pueda mejorarse con la finalidad de superar aquellas limitaciones y debilidades en los patrones de comportamiento de los miembros de la Policía Nacional del Perú, así como fortalecer aquellos que realicen con eficiencia.

**Palabras claves:** Inteligencia emocional, Policía Nacional del Perú, Emociones, Componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo del estrés, componente estado de ánimo en general



## **ABSTRACT**

The purpose of this study was to describe the level of emotional intelligence presented by non-commissioned officers in service who receive attention in a health center of the National Police of Peru. Using for the study a descriptive design, where the participation shows 120 non-commissioned officers in activity, men and women, of the National Police of Peru. The human instrument was the inventory of emotional intelligence Bar In ICE, for adults, adapted and validated in our environment by Ugarriza. The study concluded that the level of emotional intelligence presented by non-commissioned officers in service was oriented towards an average level, as well as in the interpersonal emotional components, adaptability, stress management and mood in general. While in the intrapersonal component is oriented towards the lower levels of the average and extremely below average. The results led to propose, carry out emotional intelligence training programs, so that they can improve in order to overcome the limitations and weaknesses in the behavior patterns of the members of the National Police of Peru, as well as strengthen that they perform with efficiency.

Key words: Emotional intelligence, National Police of Peru, Emotions, Intrapersonal component, interpersonal component, adaptability component, stress management component, general mood component.

## INTRODUCCIÓN

El estudio de la emoción ha presentado, desde finales del último siglo, un gran desarrollo científico, contribuyendo al reconocimiento de lo emocional. El aspecto aplicativo en el ámbito laboral, los diversos estudios y enfoques señalan la influencia que tienen determinadas características emocionales de las personas en el centro laboral, por ejemplo, en ventas, liderazgo empresarial, clima laboral, como también se analizan distintos aspectos de los trabajadores desbordados (estrés, burnout, acoso, trastornos mentales, etc.) sin embargo, pocos estudios se detienen en el estudio de los puestos de trabajo desde la perspectiva de las emociones. Desde la psicología policial, no existen muchos estudios relacionados con la evaluación emocional de los agentes policiales. La función policial como la judicial, la militar, la sanitaria o la de emergencias, entre otras, conlleva tareas o exige trabajar en contextos que son potencialmente evocadores de emoción y considera necesario su estudio porque provienen de condiciones especialmente dramáticas e intensas y aquellas otras que surgen de la actividad profesional cotidiana. Se trata siempre de tareas o eventos intrínsecos a la función policial, inevitables, cuyo reto supone actuar con eficacia, cumpliendo con el cometido social asignado a la profesión y en las que existe el riesgo de no poder evitar que la emoción interfiera sobre la correcta intervención.

La presente investigación se incorpora al interés por la evaluación emocional de los agentes policiales, estudiando prioritariamente a través de un diseño descriptivo, la inteligencia emocional en general y sus componentes, en suboficiales de la Policía Nacional del Perú, personal en actividad, sometido a riesgo permanente en las intervenciones que a diario realizan y cuya exigencia emocional del trabajo, alude a la necesidad de fortaleza emocional, requiriendo destreza para manejar distintas

competencias emocionales en su tarea profesional, necesitando incorporar la emoción al estudio ergonómico de la tarea.

El estudio contempla a través del primer capítulo de descripción de la realidad problemática en el ámbito policial. El segundo capítulo muestra las bases teóricas del estudio, desde la perspectiva de la inteligencia emocional y el desgaste de las emociones y competencias requeridas en el cuerpo policial, para un adecuado manejo.

El tercer capítulo explica el tipo, diseño de investigación empleado, así como describe la muestra, la variable trabajada y el instrumento empleado para la medición. Un cuarto capítulo expone los resultados, el análisis y discusión de los mismos. Como resultado del análisis y discusión del estudio, se expone las conclusiones y recomendaciones del estudio. Adicionalmente, como aporte se presenta el Programa de intervención “Manejo de Competencias Emocionales en el Personal Policial”, a fin de apoyar el desarrollo y fortalecimiento de las competencias emocionales en los agentes del orden.

## CAPITULO

### I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

##### 1.1 Descripción de la realidad problemática

En nuestro país, la Policía Nacional del Perú (PNP) es una institución tutelar del Estado que tiene como misión garantizar la seguridad y tranquilidad pública, así como la paz social en todo el territorio peruano. Sin embargo, lo expresado encierra una enorme paradoja; no obstante, pese a tener una gran responsabilidad social, esta institución tuvo que reducir personal desde mediados de la década de los años noventa por decisión del gobierno del Ing. Alberto Fujimori, al cerrar las escuelas de formación policial por más de tres años, el personal que pasó a la situación de retiro por límite de edad y de los que fueron expulsados por inconducta funcional.

En el año 1989 había aproximadamente 120 mil policías en situación de actividad, pero en el año 2003 se redujo a 92,400 efectivos a nivel nacional. No obstante, en dicho periodo, la población del país pasó de 21 millones a 27 millones de habitantes aproximadamente y hoy en el año 2017 se estima en más de 30 millones de habitantes, indicando la gran demanda de atención policiaca.

En la actualidad, el tema de la inseguridad ciudadana, es una situación que afecta a la institución policial, que es parte del sistema de administración de justicia, careciendo de la legitimidad y credibilidad institucional de parte de la población, quien demanda mayor eficacia y eficiencia en el servicio.

En el presente gobierno se ha incrementado la cantidad de horas para que los efectivos policiales atiendan el servicio en las calles, para enfrentar el fenómeno de la inseguridad ciudadana, debido al incremento delictivo, el pandillaje, el narcotráfico, los robos y asaltos a viviendas, la ola de crímenes, raptos y secuestros.

Ello, pone de manifiesto, la necesidad de adecuar el direccionamiento de las actividades policiales hacia un mejoramiento de las competencias, que facilite el desempeño eficaz y eficiente.

Sin embargo, si se profundiza, es posible encontrar un panorama no muy agradable en la función policiaca, ya que está demostrado que las diferentes situaciones negativas a las que debe enfrentarse el agente en su actividad cotidiana, tienen un efecto directo sobre la calidad del trabajo policial y la satisfacción que el efectivo experimenta llevándolo a cabo. Hecho que se observa a nivel mundial, en España, García (2015) refiere que los profesionales de la psicología señalan a los miembros de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad entre ellos la policía como los trabajadores con más riesgo de estrés laboral. En tal sentido, no muchas ocupaciones pueden llevar a sus trabajadores a unos niveles de activación fisiológica y emocional tan intensos como los que puede llegar a originar la actividad policial: una amenaza terrorista, un episodio de violencia de género, una alteración grave del orden público, un atraco con armas de fuego, un incendio, un intento de suicidio, un auxilio a las víctimas de una catástrofe, a los heridos de un accidente de tráfico o los golpeados por cualquier desgracia, matar a alguien en acto de servicio, que él o la compañero/a muera en acto de servicio, la falta de apoyo por parte de los mandos superiores, el trabajo a turnos y los inconvenientes que genera a nivel familiar y los hábitos cotidianos, además de tener que lidiar con la incomprensión de los medios y la sociedad en general (Pérez, 2013).

El trabajo policial es uno de los que más desgaste emocional produce. Una buena parte de ello se explica por el hecho de tener que controlarse frente a sujetos y situaciones que, por su naturaleza son nocivas para la sociedad.

El manejo del desgaste emocional en el trabajo policial debería formar parte de la preparación básica del agente de policía. El manejo de las emociones en entornos tan desfavorables, como lo suele ser el trabajo policial, requiere primero de conocimiento, es decir que los efectivos deberían conocer sus propias emociones y la de los demás, para luego a través de un entrenamiento específico y continuado de cómo aprender a gestionar las propias como la de los demás. Donde la formación en sí sea aplicable a la propia especificidad del trabajo policial y un posterior adecuado seguimiento para trabajar e interiorizar adecuadamente las técnicas aprendidas.

La presente investigación frente a la situación de desgaste emocional que se suscita en miembros de la policía nacional, pretende dar respuesta a la necesidad e importancia que debe otorgarse a la evaluación de la inteligencia emocional en suboficiales en servicio de la Policía Nacional del Perú, que asisten al servicio de psicología de un centro de salud de dicha institución, como parámetro explicativo base que permitirá conocer su implicancia directa o indirecta en el desarrollo profesional y la optimización de los servicios que otorgan los efectivos policiales a la ciudadanía (Bernaola 2014).

## **1.2 Formulación del problema**

En función a lo expuesto es posible formular el siguiente problema de investigación:

### **1.2.1 Problema principal**

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

### **1.2.1 Problemas secundarios**

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

¿Cómo se presenta el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

¿Cómo se expone el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

¿Cuál es el nivel componente manejo del estrés de inteligencia emocional de los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú?

### **1.3 Objetivos de la investigación**

Los objetivos del estudio son los siguientes:

#### **1.3.1 Objetivo general**

Describir el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente manejo del estrés que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

#### **1.4 Justificación de la investigación**

Desde la perspectiva teórica, el estudio permite aportar un marco referencial teórico conceptual que explique la forma en que se presentan la inteligencia emocional, en el contexto de la población de suboficiales en servicio de la Policía Nacional del Perú, considerando las dimensiones y componentes de la misma, permitiendo construir y sistematizar un conjunto de conocimientos para elaborar un cuerpo conceptual y referencial. En tal sentido, los hallazgos permitirán reforzar el nivel teórico conceptual existente en relación a la forma como se presenta la variable estudiada, profundizando en las teorías, con el objetivo de que sirva de guía a modo de estudio antecedente para las futuras investigaciones.



A nivel práctico, el empleo y resultados obtenidos de la administración del inventario de inteligencia emocional BarOn ICE para adultos, se tornará en una evaluación preventiva, adquiriendo ésta el valor de instrumento diagnóstico eficaz para detectar las dimensiones y componentes de la inteligencia emocional, que puedan estar limitando y afectando el adecuado desempeño de las responsabilidades del servicio policial.

Los resultados de la investigación permitirán sensibilizar a los directivos de la institución policial, así como del centro de salud en el área de salud mental, acerca de la importancia de propiciar y alentar el proceso de evaluación, así como el desarrollo y gestión de las emociones en pro de la competencia laboral, el éxito profesional y la salud mental en los miembros de la policía nacional y así satisfacer sus necesidades de autorrealización y el bienestar psicológico, lo cual influirá en la mejora de la atención a los usuarios del servicio, a los directivos, como entre los mismos miembros de la policía.

Finalmente, a nivel metodológico, los hallazgos permitirán elaborar propuestas de planes de intervención dirigido a los miembros de la policía nacional en servicio, a fin de apoyar el desarrollo y mantenimiento de una adecuada gestión de las competencias emocionales, propiciando con ello la eficacia de la institución policial, así como aspectos de bienestar y salud mental laboral, en pro de la calidad de vida laboral, el estado de salud física y mental, conllevando a repercusiones positivas sobre los miembros policiales, la institución y sobre la sociedad en general.

## **CAPITULO**

### **II**

#### **MARCO TEORICO CONCEPTUAL**

##### **2.1 Antecedentes de la investigación**

A continuación se exponen trabajos antecedentes que sustentan el presente estudio, cabe señalar, que tanto a nivel nacional como internacional la variable inteligencia emocional se estudió en poblaciones diferentes y son limitadas las investigaciones en el ámbito policial.

###### **2.1.1 Antecedentes nacionales**

Yábar (2016) efectuó el estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre inteligencia emocional y el desempeño laboral del personal de salud administrativo que labora en la Micro Red La Molina - Cieneguilla. El diseño de investigación empleado fue no experimental, transversal, correlacional. Se trabajó con la población de estudio conformado por 65 trabajadores. Se utilizaron como instrumentos el inventario de inteligencia emocional Bar-On y el

cuestionario de desempeño laboral. Los hallazgos indicaron una correlación alta entre ambas variables, alcanzando un coeficiente de  $Rho = 0.745$ , con un nivel de significancia de  $p < 0.000$ . Los resultados muestran que a mayor gestión emocional, mejor es el desempeño laboral en este grupo de trabajadores.

Quevedo (2015) realizó el estudio cuyo objetivo fue determinar la relación entre los niveles de inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de los alumnos del sexto ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Privada Antenor Orrego. Para tal efecto, se realizó una investigación de tipo observacional correlacional. La muestra estuvo conformada por 80 estudiantes de ambos géneros. Los instrumentos empleados fueron, el inventario de cociente emocional de Bar-On para medir la inteligencia emocional, el test de matrices progresivas de Raven para evaluar la inteligencia cognitiva, mientras que para el rendimiento académico, se emplearon las actas con los promedios obtenidos en los cursos del sexto ciclo. Los principales hallazgos fueron: El 51% tenía un nivel medio de inteligencia cognitiva, así como el 51% alcanzó niveles promedio de inteligencia emocional. Se determinó una relación estadísticamente significativa entre la inteligencia cognitiva y el rendimiento académico, pero no se encontró relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Esto se debería a que el rendimiento académico es una variable de índole racional o cognitiva, mientras que lo que mide el inventario de Bar-On es el cociente emocional (CE), es decir inteligencia no cognitiva.

Calienes y Díaz (2012) investigaron acerca de la inteligencia emocional y el síndrome de Burnout a fin de establecer la relación entre los niveles de en ambas variables. El diseño empleado fue descriptivo correlacional, trabajándose con

130 Suboficiales de la Policía Nacional del Perú del Escuadrón Misti en la ciudad de Arequipa. Para la recolección de datos se aplicó el Inventario Emocional BarOn y la encuesta Maslach Burnout Inventory, la cual se aplicó en las Instalaciones del departamento del Escuadrón Misti - Pueblo joven Independencia. Los resultados obtenidos señalan que los policías que presentan mayores niveles de inteligencia emocional presentan bajos niveles en las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización y un alto nivel en realización personal. Lo cual implica que a mayores niveles de inteligencia emocional menores manifestaciones del síndrome de burnout y además expresado en altos niveles de realización personal. En conclusión la hipótesis consignada fue comprobada puesto que se encontró una relación directa y significativa entre los niveles de inteligencia emocional y las dimensiones del síndrome de Burnout en el grupo de sub oficiales de la Policía Nacional del Perú.

Coronel y Ñaupari (2011) realizaron el estudio que tuvo por objeto determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en el aula en la Universidad Continental de Huancayo. El diseño de investigación empleado fue descriptivo correlacional, trabajándose con una muestra de 70 docentes de las catorce escuelas académico profesionales. Los instrumentos empleados fueron el inventario de inteligencia emocional BarOn ICE y la ficha de observación de desempeño docente en aula. Las conclusiones fueron que el 92.8% de los docentes tiene una inteligencia emocional alta y una capacidad emocional promedio; el 94% de los docentes tiene un desempeño entre alto y muy alto. Encontrándose una correlación alta, directa ( $r = 0,81$ ) y significativa.

Rodríguez (2011) realizó la investigación cuyo propósito fue investigar la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño del personal de salud del Hospital Regional Docente de Trujillo (HRDT). El estudio fue de corte transversal, descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 155 trabajadores de salud del HRDT, 56 profesionales, 52 técnicos y 47 auxiliares. Se utilizó el cuestionario del inventario de Bar On (I-CE) y la escala de desempeño laboral. Para el análisis estadístico se usó la correlación de Pearson. El estudio concluyó que el 35.7 % de los profesionales de salud tienen un nivel muy desarrollado de inteligencia emocional, comparado con el 30.8% del personal técnico y con el 23.4% del personal auxiliar; el 53.6 % del personal profesional tienen inteligencia emocional adecuado, comparado con el personal técnico y el personal auxiliar, 44.2% y 44.7% respectivamente. La asociación entre la inteligencia emocional (IE) y el desempeño laboral (DL) es altamente significativa en el personal auxiliar, significativa en los profesionales de salud y no hay relación en el personal técnico de salud.

Jaimes (2008) realizó la investigación cuyo objetivo fue hallar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas. La investigación fue de tipo descriptivo-explicativo, transeccional correlacional, estando la muestra conformada por 91 estudiantes de primero a sexto ciclo de estudios de la Facultad de Educación. La inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Alas Peruanas muestran tan solo cierto grado de asociación. Es decir, no existe una relación significativa entre ambas variables. Con respecto del componente emocional estado de ánimo, sí se encontró una relación

significativa con la variable rendimiento académico, esto debido a que para rendir una prueba o superar cualquier reto, académico o no, es importante cierto grado de optimismo frente a la vida. Lo mismo sucede con el componente emocional del manejo del estrés, donde se encontró una estrecha relación con la variable rendimiento académico, lo cual significa que a mayor capacidad de autocontrol, mayor es la posibilidad de resolver problemas. El componente emocional de adaptabilidad sigue la tendencia de los dos componentes anteriores, es decir, se observa una relación importante con respecto del rendimiento académico.

No sucede lo mismo con los componentes emocionales intrapersonal e interpersonal, respecto de los cuales no se encontró relación significativa con la variable rendimiento académico, es decir, parece no existir mucha conexión entre la capacidad de autoconocimiento y, por otro lado, la capacidad para establecer relaciones interpersonales con aquello que llamamos rendimiento académico.

### **2.1.2 Antecedentes internacionales**

Gossweiler (2017) realizó la investigación cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre la inteligencia emocional y la toma de decisiones de mando. El estudio fue realizado con una población de 52 cadetes pertenecientes a cuarto año de la Escuela Naval Militar. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. Se emplearon como instrumentos el cuestionario de inteligencia emocional de Weisinger y el segundo instrumento fue la orden de operaciones se utiliza para desarrollar un ejercicio táctico terrestre. Los resultados obtenidos muestran un índice correlación de Pearson positiva directa de +0.789,

significativa al nivel 0,01 (bilateral), 99% nivel de significación. Es decir que la inteligencia emocional está relacionada con la toma de decisiones de mando.

Puelles (2015) realizó la investigación cuyo objeto fue conocer la exigencia emocional de trabajo (EET) de las unidades de intervención policial (UIP) pertenecientes al Cuerpo Nacional de Policía e intenta averiguar si las diferentes características emotivas de las tareas el nivel de exposición o alguna característica personal del agente, pueden facilitar un manejo maduro de esta exigencia. Trabajó bajo un diseño descriptivo, trabajándose con una muestra compuesta por 837 funcionarios del Cuerpo Nacional de Policía, pertenecientes a las Unidades de Intervención Policial. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Exigencia Emocional de Trabajo para UIP (CEET, para UIP), el Cuestionario de Personalidad Resistente (CPR), Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento (COPE, breve). Las conclusiones a las que llegó fueron: que el Cuestionario de Exigencia Emocional de Trabajo para UIP (CEET, para UIP), se ha revelado como un instrumento útil para valorar la demanda emocional de trabajo de estas unidades policiales. Permite situar a la presente investigación en una perspectiva muy actual que estudia lo emocional de manera global, esto es, integrando aquellas emociones provenientes de la exposición a eventos traumáticos, con las emociones evocadas por situaciones de la vida cotidiana. Compartiendo la creencia de que ambas perspectivas presentan aspectos comunes de los que pueden y deben enriquecerse mutuamente. Consigue señalar las emociones que con mayor frecuencia serán activadas por la función policial y aquellas que influyen, en mayor medida, en la respuesta emocional del agente. Además, permite hablar de tareas profesionales emotivas y de los profesionales que trabajan con ellas, sin necesidad de recurrir a términos patológicos y

aceptando el proceso natural de asimilación del episodio emocional que se puede iniciar en la intervención policial.

Por otro lado, el tipo de emoción que caracteriza la tarea, evento o contexto de intervención, influye de manera significativa en la respuesta de los policías a esa emoción evocada.

Señalando una clara influencia de la cualidad emotiva en las respuestas del agente sin influencia emocional y con adherencia emocional pero menor influencia en las respuestas del agente con interferencia emocional de trabajo. Concretamente, los contextos de intervención que evocan ira o ansiedad, son los que suponen más respuestas sin influencia emocional y menos respuestas de adherencia emocional en los agentes policiales, mientras que los contextos de intervención que evocan vergüenza o compasión son los que más respuestas de adherencia emocional y menos respuestas sin influencia generan. Las respuestas de interferencia emocional en el trabajo señaladas por algunos policías, presentan un comportamiento particular respecto a las diferentes emociones de la tarea, solo los contextos de intervención evocadores de ansiedad se mostraron diferentes respecto a todas y cada una de las restantes cualidades emocionales. Las tareas, eventos y contextos evocadores de ansiedad, fueron los únicos que mostraron una capacidad significativamente diferente y mayor que el resto, a la hora de generar respuestas de interferencia emocional en los policías.

Chávez (2014) realizó el estudio teniendo como objetivo establecer la relación entre las emociones y las estrategias de afrontamiento en policías de la ciudad de Buenos Aires. Se trabajó con un diseño de tipo transversal, descriptivo correlacional, trabajándose con una muestra de 300 policías. Para ello se emplearon como instrumentos el inventario de estrategias de afrontamiento de



Cano García y la escala de afecto positivo negativo de Watson Clark. El estudio llegó a concluir que existe correlación significativa ( $Rho$ ) entre las emociones positivas - negativas y las estrategias de afrontamiento, donde las positivas como autoconfianza, atención, jovialidad, se relacionan con la resolución de problemas, pensamiento desiderativo, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social; y los negativos como el miedo, tristeza, culpa y hostilidad se vinculaban a la autocrítica, expresión emocional y el apoyo social.

Aradilla (2013) realizó el estudio con el fin de profundizar en el conocimiento de la inteligencia emocional en el contexto de enfermería y su relación con las variables socioemocionales relacionadas con el impacto que produce el fenómeno de la muerte en estudiantes y profesionales de enfermería, y que pueden afectar a la calidad de los cuidados proporcionados a pacientes y familiares. El diseño empleado fue descriptivo comparativo, trabajándose con una muestra de 1544 estudiantes de enfermería y 209 enfermeras. El instrumento empleado en la forma española fue la Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), para evaluar la inteligencia emocional percibida en sus tres dimensiones (claridad, atención y reparación emocional). Los principales resultados obtenidos sugieren que la Trait Meta Mood Scale, en su versión adaptada al castellano (TMMS-24), es un instrumento válido y fiable para evaluar la IEP en el contexto de enfermería. Las subescalas de la TMMS-24 que evalúan atención, claridad y reparación emocional pueden utilizarse como instrumentos independientes para evaluar cada una de las dimensiones, aspecto muy interesante a tener en cuenta en el contexto laboral de enfermería en el que en ocasiones se dispone de tiempo limitado para poder responder a estos cuestionarios.

En la inteligencia emocional evaluada con medidas de autoinforme, concretamente con la TMMS-24 no existen diferencias significativas en relación al género. Tan solo se percibe, en la mayor parte de estudios, una tendencia mayor en las mujeres a prestar mayor atención emocional que los hombres. Sin embargo, en la literatura se observa que en los estudios donde la IE es evaluada mediante medidas de habilidad las mujeres puntúan significativamente más alto en el manejo de las emociones.

En general, los profesionales de enfermería no perciben más inteligencia emocional percibida que los estudiantes de enfermería.

Las personas que prestan una atención constante a las emociones puede presentar dificultades para la comprensión y la gestión de las mismas, mientras que las personas que discriminan mejor entre sus sentimientos y regulan efectivamente sus emociones muestran menor ansiedad, depresión y miedo ante la muerte, aspectos relevantes en el caso de los estudiantes y profesionales de enfermería por su contacto continuado con la muerte y el sufrimiento durante su práctica clínica diaria.

Acosta (2010) efectuó el estudio que tuvo por objeto comparar la inteligencia emocional en policías locales con respecto a la población normal. Se empleó un diseño descriptivo comparativo, trabajándose en una muestra de policías locales de canarias (n=148) y una muestra de no policías (n=138) con el fin de comprar sus habilidades de inteligencia emocional: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional.

Se empleó el cuestionario Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) versión española. Se observaron los niveles de IE, la estructura factorial del cuestionario, la validez convergente del mismo en relación a las variables criterio de

psicopatología, personalidad y afrontamiento al estrés; así como la validez diferencial con respecto a las variables sociodemográficas: edad, nivel de estudios, sexo y municipio. Los resultados obtenidos revelaron niveles inadecuados de las tres habilidades de inteligencia emocional en ambas muestras, pero sobre todo de claridad y reparación emocional. Asimismo, se han hallado relaciones indirectas entre las habilidades de inteligencia emocional y factores de riesgo para la salud mental, como la inestabilidad emocional (neuroticismo), psicopatología (sobre todo ansiedad y depresión) en ambas muestras, y con estrategias pasivas de afrontamiento al estrés (escape cognitivo, consumo de sustancias, escape conductual) en la muestra de policías. Por lo que se concluye principalmente que niveles adecuados de atención, claridad y reparación emocional parecen jugar un papel positivo para la salud mental, y que el TMMS-24 es un instrumento adecuado para la evaluación de la inteligencia emocional tanto en policías locales de canarias como en no policías.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Inteligencia Emocional**

Hernstein y Murray (1994), publicaron la obra denominada “La curva de la campana”, la cual levantó mucha discusión al plantear que el incremento de la complejidad tecnológica en los avances de la sociedad actual, ampliaría la distancia entre el grupo de personas inteligentes y las menos inteligentes. Ello implicaría que una sociedad tecnológica requería un mayor coeficiente intelectual (CI), debido a que paulatinamente se irían complejizando los trabajos y demandarían una mayor exigencia de rendimiento y preparación de los individuos. Lo que no tomaron en cuenta es el desarrollo de los avances científicos en psicología y la neurología, ya que al plantear Gardner (1993, 1995, 1999) su teoría de las inteligencias múltiples

implicaría en su discurso la existencia de dos tipos de inteligencia vinculadas e inherentes a la parte emocional existente en toda persona, las denominadas inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, las mismas que eran mediadas por determinadas zonas cerebrales, concomitantes en el funcionamiento de las demás.

En tal sentido, Goleman (1995) fusionó ambos conceptos en uno solo denominado inteligencia emocional (IE), el cual se procederá a exponer a continuación para sustentar teóricamente la presente investigación.

### **2.2.1.1 Teorías bases de la inteligencia emocional**

A partir del primer test de inteligencia elaborado por Binet (1905) cuyo objetivo era predecir en estudiantes el éxito en los estudios y cuáles fracasarían, hasta las nuevas teorías más complejas e integrales, los estudiosos han ido aportando nuevos conceptos que la enriquecen y en ocasiones pueden ser consideradas complementarias. Lo innovador de estas concepciones es presentar una nueva perspectiva de la inteligencia que representa una crítica a la definición de la inteligencia psicométrica tradicional, añadiendo nuevas visiones, más amplias y relevantes de lo que se considera una inteligencia para vivir y convivir en el mundo actual, como se verá a continuación.

- **Teoría multidimensional de la inteligencia de Thurstone**

Thurstone ha sido uno de los psicómetras más influyentes en el campo de la medición y la evaluación psicológica durante el siglo XX, no sólo por sus contribuciones en el desarrollo de técnicas de análisis de datos, como el análisis factorial, sino también por el uso del análisis factorial para la comprensión de importantes procesos psicológicos como la inteligencia las aptitudes y las actitudes.

Thurstone (1924) consideró la inteligencia como capacidad de abstracción. Sin embargo, el propósito principal fue comprender la estructura de la inteligencia humana. Incorporó al análisis factorial clásico desarrollado por Spearman los métodos del álgebra de matrices. Su acierto más importante fue considerar la tabla de correlaciones de las pruebas como una matriz.

Desarrolló el modelo de los factores mentales primarios, el cual plantea siete factores básicos e independientes, base del comportamiento inteligente: espacial, velocidad perceptual, facilidad numérica, significado verbal, memoria, fluidez verbal y razonamiento inductivo. (Mestanza, 2009). Para Thurstone, estas habilidades son relativamente independientes y en conjunto forman la inteligencia general, y para medirlas desarrolló el Test de Factores Mentales Primarios, instrumento empleado en la evaluación del rendimiento intelectual de adultos (Mestanza, 2009).

- **Teoría de inteligencia social de Thorndike**

La perspectiva psicométrica de la inteligencia social tiene su origen en la concepción de Thorndike (1920) quien divide la inteligencia en tres facetas: (1) la habilidad para comprender y administrar ideas, es decir, la inteligencia abstracta, (2) la habilidad para administrar objetos concretos, es decir, la inteligencia mecánica, y (3) la habilidad para administrar personas, es decir, la inteligencia social. La formulación clásica de Thorndike (1920) se refiere a la inteligencia social como la “...La habilidad para comprender y dirigir a los hombres, mujeres, muchachos y muchachas y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Kihlstrom y Cantor 2000, p. 228). Ello implicaba actuar con sabiduría en relaciones humanas. En tal sentido, tuvo acierto de involucrar los componentes cognitivos así como los de conducta.

Kihlstrom y Cantor, introducen un nuevo aporte al concepto de inteligencia social al definirla como “orientada a resolver los problemas de la vida social y en particular mantener las tareas de vida, las preocupaciones actuales o los proyectos personales” (2002, p.368). De esta manera ayudan a entender que lo importante no es medir cuánta inteligencia social tiene un individuo respecto de unas normas establecidas, sino debería interesar qué inteligencia social posee para guiar su conducta interpersonal. Señalando que las diferencias individuales entre personas se encuentran en la variedad de esquemas sociales y personales que cada cual posee.

- **Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg**

Sternberg (1990) propone la teoría triárquica de la inteligencia. Esta teoría pone el acento en las relaciones de los individuos con su medio interno, el medio externo y sus experiencias como mediadores entre ambos (Domenech, 2005). Asume tres aspectos distintos en la inteligencia humana, que actúan de manera conjunta para producir lo que se considera una conducta o acción inteligente (Hayes, 1999). Desde su punto de vista, Sternberg plantea que la inteligencia se liga a una amplia gama de habilidades con el fin de funcionar eficazmente en el mundo real.

La teoría de Sternberg reconoce la existencia de tres aspectos centrales de la inteligencia (Hayes, 1999). que se explican de la siguiente manera: a) el aspecto componencial el cual se centra en los procesos mentales implicados en el análisis de la información para resolver problemas. Este modelo propone la existencia de mecanismos cognitivos que forman el componente componencial, siendo ellos los metacomponentes, mecanismos de orden superior que implican acciones mentales como la planificación y la toma de decisiones; los componentes de rendimiento, implicados en el proceso de realización de una tarea; y, componentes de conocimiento – adquisición se ocupan de la forma en que adquirimos información

nueva, estrategias para identificar características (Villanueva, 2008); b) el aspecto experiencial parte de considerar que las experiencias previas de una persona afectan su inteligencia y la forma en que esas experiencias se aplican a la solución de problemas. Según Hayes (1999) Sternberg, refiere que la forma en que esta experiencia de vida se manifiesta en la inteligencia se resume en el desarrollo de dos habilidades: la capacidad de abordar las exigencias situacionales y la capacidad para automatizar el procesamiento de la información. Dado que las diferentes situaciones que afrontamos en la vida conllevan exigencias de diferente envergadura, la experiencia adquirida previamente influye en nuestra capacidad para manejarla. La capacidad para automatizar el procesamiento de la información incluye el desarrollo de una serie de rutinas habituales de modo que los requisitos de la tarea no representen una demanda cognitiva excesiva (Villanueva, 2008); c) el aspecto práctico o contextual, toma en cuenta el éxito que tienen las personas para satisfacer las demandas de su medio ambiente. Aquí se asume la inteligencia dentro de su entorno socio-cultural, parte de la necesidad de la gente de seleccionar los estímulos y contextos adecuados para vivir en un ambiente particular, para que el entorno se ajuste a las necesidades personales o culturales del individuo, o para que este se adapte a su ambiente y su contexto diario. Hayes (1999) indica que Sternberg propone que los actos inteligentes no son acciones abstractas, desligadas de su contexto, se producen dentro de un ambiente determinado y como respuesta a la realización por algún motivo considerado importante o necesario. Los contextos moldean los tipos de actos que realizamos y la manera que los asumimos (Villanueva, 2008).

Más adelante, Sternberg plantea el concepto de inteligencia exitosa, como “la capacidad de pensar bien en tres maneras exitosas: (1) la analítica para resolver

problemas y juzgar la calidad de las ideas, (2) la creativa para formular buenos problemas y buenas ideas, y (3) la práctica para usar las ideas y su análisis de una forma eficaz en la vida cotidiana. Pero señala que lo más importante es que estas se deben dar de manera interrelacionada y equilibrada” (Sternberg, 1997, p.131).

- **Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner**

A diferencia de Spearman, quien entendía la inteligencia como una unidad cognitiva unitaria, Gardner (1993) retomó los trabajos de Thorndike y manifestó que el ser humano tiene el potencial necesario para desarrollar diferentes tipos de inteligencias o inteligencias múltiples, pudiendo una persona ser muy dotada en unos tipos de inteligencia pero limitada en otros tipos. En la teoría de las inteligencias múltiples Gardner afirmó que, en la mente humana, se pueden identificar siete tipos de inteligencia distintas: (a) inteligencia lingüística, (b) inteligencia lógico-matemática, (c) inteligencia musical, (d) inteligencia quinesésica-corporal, (e) inteligencia espacial, (f) inteligencia intrapersonal, y (g) inteligencia interpersonal.

Gardner (1995) pluraliza el concepto tradicional y atribuye un primer concepto de inteligencia a toda habilidad intelectual usada en la resolución de problemas o de elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural. Para eso concibió la existencia de inteligencias múltiples, reconociendo que cada una es independiente de las otras y se encuentran asociadas con un sistema cerebral distinto. Al cabo de veinte años de haber concebido la definición anterior, y luego de muchos estudios, reelabora el concepto de inteligencias múltiples como “bio-psicológico para procesar información y crear productos que tienen valor dentro de una cultura” (Gardner, 1999, p.33). Luego enriquece esta definición con la idea de que el potencial se debe a un componente neuronal que permanece latente hasta que un determinado contexto cultural lo activa en respuesta a los valores y las



oportunidades de esa cultura y a las decisiones personales asumidas por el individuo.

En cada persona, las diferentes inteligencias funcionan juntas, presentando combinaciones diferentes, de manera que el grado y el nivel de competencia en cada una de ellas varía de una persona a otra. Cada sujeto puede potenciarlas con las estrategias y ayudas pertinentes hasta un nivel adecuado de competencia. Las inteligencias están siempre interactuando unas con otras y al realizar cualquier actividad participan varias de ellas (Gardner, 1999).

Independientemente del número de inteligencias del enfoque, la teoría de Gardner ha sido, y continúa siendo, una perspectiva relevante, dada su concepción pionera y fundamentada de la concepción plural (y no unitaria) de la inteligencia humana (Domenech, 2005).

Luego de diez años de publicada la teoría de las inteligencias múltiples, ha confrontado opiniones de otros expertos y ha continuado en la búsqueda y revisión de su teoría para llegar a aceptar otras más como inteligencias que se ajustan a criterios científicos (Gardner, 2006).

- **Teoría no-cognitiva de la inteligencia de BarOn**

El modelo no-cognitivo del pionero de la inteligencia emocional, BarOn, define en un principio inteligencia emocional como “una selección de capacidades, competencias y habilidades no-cognitivas que influyen en la capacidad de la persona para tener éxito al enfrentarse con las demandas y presiones medioambientales” (1997, p.14). Para él la inteligencia emocional es un factor determinante de la habilidad para tener éxito en la vida; influye de manera directa en el bienestar emocional general de la persona. Para BarOn las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí

mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz. Son capaces de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés, sin perder el control.

Cabe añadir que si bien BarOn, coloca este modelo bajo el rótulo de inteligencia emocional, considera que es un constructo algo más amplio al que él se refiere de manera más genérica como “inteligencia emocional y social” (2000, p.363).

Rivera y cols. (2008) indican que BarOn ha organizado este modelo de acuerdo a 15 componentes conceptuales que pertenecen a cinco dimensiones específicas de inteligencia emocional y social: a) intrapersonal; b) interpersonal; c) adaptabilidad; d) manejo del estrés; y, e) estado de ánimo en general. Bar-On propone que los componentes de este modelo se desarrollan en el transcurso del tiempo, cambian a lo largo de la vida y se pueden mejorar con la capacitación y los programas de desarrollo, y que el modelo se refiere al potencial para el desempeño y no al desempeño en sí (Gardner y Stough, 2002).

La propuesta de Bar-On es amplia ya que toma en cuenta un uso muy variado de métodos para evaluar la relación entre los diversos modelos de inteligencia emocional y la variedad de comportamientos humanos. Plantea que cualquier modelo, al margen de su validez, robustez y viabilidad llega a describir una visión limitada de las capacidades del individuo, por tal motivo, se debe considerar crear un modelo de inteligencia emocional que incorpore los mejores aspectos conceptuales y psicométricos existentes (Bar-On, 1997).

#### **2.2.1.2 Las emociones, según Goleman**

De los ocho tipos de inteligencia a los que identifica Gardner (1995), dos se refieren a la capacidad de comprender las emociones humanas: la interpersonal y la intrapersonal. Gardner brinda esta breve definición de las inteligencias personales (la interpersonal y la intrapersonal) “La inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuáles son las cosas que más les motivan, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos. Los vendedores, los políticos, los maestros, los médicos y los dirigentes religiosos de éxito tienden a ser individuos con un alto grado de inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal por su parte, constituye una habilidad correlativa -vuelta hacia el interior- que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz” (1993, p. 239).

En otra publicación, Gardner señala que la esencia de la inteligencia interpersonal supone “la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas”. Y en cuanto a la inteligencia intrapersonal (la clave para el conocimiento de uno mismo), Gardner menciona “la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta”. (Goleman, 1996, p.58-60).

Goleman (1996) agrupa estos dos tipos de inteligencia bajo el nombre de inteligencia emocional. Previo a ingresar de lleno al tema de las emociones, se procederá a definir tres aspectos vinculados a ello como son la emoción, los sentimientos y el estado de ánimo.

Plantear una definición única de lo que constituye una emoción es bastante difícil e irreal ya que esta dependerá del enfoque desde el cual se le va a tratar. Según Villanueva (2008) una emoción puede caracterizarse como una reacción expresiva,

fisiológica, de conducta o cognitiva, pero no se podría otorgar mayor importancia a una sobre otra. Su naturaleza exige un enfoque multidisciplinario, tomando de diferentes ciencias como la psicología, la neurociencia, la biología, la etología, la antropología, la sociología, la filosofía, la economía, la lingüística, la historia y, más recientemente, la inteligencia artificial.

La raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino “movere”, que significa moverse, más el prefijo “e”, es así que significa “vibración, movimiento hacia”, con lo cual se sugiere que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. La definición clásica, hace referencia a aspectos motivacionales que ocasionan que una persona comience, continúe o finalice movimientos corporales desde una fuente oculta a la inspección consciente, aunque necesaria para la ejecución de acciones racionales. Es lo que hace que haya un acercamiento o alejamiento hacia una determinada persona o circunstancia.

La emoción ha sido enfocada desde diferentes propuestas teóricas que han definido el marco para su tratamiento. Para Cornelius (1996) la emoción es definida como un estado de ánimo que se caracteriza por una conmoción orgánica, producto de sentimientos, ideas o recuerdos, y que puede traducirse en gestos, actitudes, risa, llanto, etc. En tal sentido, la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que puede ser fuerte, y se activa por lo general por alguna de nuestras impresiones grabadas en el cerebro, o por medio de los pensamientos o recuerdos que provocan un determinado estado fisiológico en el cuerpo humano.

Cada emoción está vinculada a elementos fisiológicos precisos: tanto la respiración como el tono muscular, el pulso cardíaco, la presión arterial, la postura, los movimientos y las expresiones faciales.

Una emoción es una reacción que se vivencia como una fuerte conmoción del estado de ánimo; suele ir acompañada de expresiones faciales y/o motoras. Y surgen como reacción a una situación concreta, aunque puede ser provocada también por una situación interna del propio individuo.

Las emociones nos sirven para sobrevivir ante situaciones de peligro, enviando mensajes de advertencia al organismo para evitarlo; para aprender y reconocer, elaborando un sistema de respuestas que se pueden reactivar en situaciones similares. Tienen una función adaptativa. Poseen componentes conductuales particulares, son la manera en que se muestran externamente, como expresiones faciales, acciones y gestos, distancia entre personas, componentes no lingüísticos de la expresión verbal.

En primer lugar, sentimos las emociones y después se activan los sentimientos y los estados de ánimo porque evolutivamente la emoción precede a los sentimientos y a los estados de ánimo.

En cuanto a la definición de sentimiento, los investigadores más reconocidos sobre las emociones, Lazarus y Lazarus (1991), sugieren la teoría de incluir sentimiento en el marco de las emociones, ya que éstas se conciben en sentido muy amplio. Ellos consideran sentimiento y emoción como conceptos interrelacionados: el concepto emoción englobaría al sentimiento.

Por ello Lazarus y Lazarus (1991) definen sentimiento como el componente subjetivo o cognitivo de las emociones, es decir la experiencia subjetiva de las emociones, o la palabra que expresa mejor para el común de la gente, la emoción. Si bien las emociones y los estados emocionales son cambiantes, los sentimientos (las aficiones, afecciones, adicciones) tienden a persistir.

Mientras que los estados de ánimo se refieren en muchas ocasiones a las emociones o los sentimientos evocados por los juicios. Los estados de ánimo tienden a ser estables.

Por contar con un fuerte componente de emoción y también de juicios, pueden servir para motivar o para inhibir posibilidades de acción.

Hay estados emocionales que perduran, y se les denomina estados de ánimo. Estos suelen ser individuales, pero dado que son contagiosos, pueden persistir y hacerse colectivos.

Cada emoción suscita en la persona una respuesta diferente, con lo cual se evidencia que cada una de ellas desempeña un papel único en nuestro repertorio emocional. Los diversos estudios sobre el cuerpo y el cerebro confirman con mayor certeza la manera en que cada emoción predispone al cuerpo a un tipo diferente de respuesta. Goleman (1996) plantea algunas emociones, sentimientos y las reacciones del organismo humano, siendo algunas:

- a) enojo, permite que el flujo sanguíneo se incremente y se concentre en las manos, con lo cual el individuo se impulsa a golpear objetos o al rival; también existen otras reacciones como el aumento del ritmo cardíaco y la tasa de hormonas que, como la adrenalina, generan la cantidad de energía para lanzarse con fuerza a acciones impulsivas.
- b) miedo, la persona experimenta pérdida de flujo sanguíneo, por lo tanto palidez, y una sensación de frialdad recorre el cuerpo. Se paraliza el cuerpo mientras uno asume una respuesta a veces apropiada y en otras ocasiones instintiva.
- c) felicidad produce cambios biológicos que inhiben los sentimientos negativos y la sensación de preocupación, y aumenta el caudal de energía disponible. Esta emoción trae consigo una sensación de tranquilidad, de entusiasmo, así como una energía que permite sentirse capaz de afrontar cualquier tarea.

- d) sentimientos de amor, ternura y satisfacción sexual activan el sistema nervioso parasimpático, produciendo calma y satisfacción que favorece una buena relación con los demás.
- e) sentimiento de tristeza, ayuda a asimilar una pérdida muy fuerte, como podría ser la muerte de un ser querido o una desilusión, a partir de la disminución de la energía y del entusiasmo por las actividades importantes, permitiéndonos pasar a un estado de falta de actividad hasta que nuestro cuerpo pueda recuperar fuerza y levantarse.

Todas estas formas de expresiones y reacciones biológicas, son asumidas de manera personal y moldeadas por el entorno cultural.

Goleman afirma que existen emociones que pueden considerarse primarias y que a partir de ellas se pueden formar familias básicas. A continuación se detallan los componentes de estas familias (Goleman, 1996):

*Tabla 1. Emociones primarias y sentimientos que se incluyen en las emociones básicas*

<b>Emociones primarias</b>	<b>Sentimientos que se incluyen en las emociones básicas</b>
<b>Ira</b>	Furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, aflicción, acritud, animosidad, fastidio, irritabilidad, hostilidad y, tal vez, violencia y odio patológico
<b>Tristeza</b>	Congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, soledad, abatimiento, desesperación y, en casos patológicos, depresión grave
<b>Temor</b>	Ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, consternación, inquietud, cautela, incertidumbre, pavor, miedo, terror y, en un nivel psicopatológico, fobia y pánico
<b>Placer</b>	Felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite,

	diversión, orgullo, placer sensual, estremecimiento, embeleso, gratificación, satisfacción, euforia, extravagancia, éxtasis y, en el extremo, manía
<b>Amor</b>	Aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, infatuación, ágape (amor espiritual)
<b>Sorpresa</b>	Conmoción, asombro, desconcierto
<b>Disgusto</b>	Desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, disgusto, repulsión
<b>Vergüenza</b>	Culpabilidad, molestia, disgusto, remordimiento, humillación, arrepentimiento, mortificación y contrición

**Fuente:** Goleman (1996, pp.331-332)

Según Goleman, los seres humanos tienen dos mentes, "...una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. Una de ellas es la mente racional, la modalidad de comprensión de la que solemos ser conscientes, más despierta, más pensativa, más capaz de ponderar y de reflexionar. El otro tipo de conocimiento, más impulsivo y más poderoso -aunque a veces ilógico-, es la mente emocional" (1996, p.27).

Para Goleman, existe una dicotomía entre lo emocional y lo racional de la misma manera que en el contexto popular se diferencia lo que se siente y se expresa con el corazón de lo que se siente y se expresa con la cabeza. Entender algo con el corazón es diferente, se podría decir que es más profundo que pensarlo con la mente racional. De alguna manera existe una relación entre el control emocional y el control racional sobre la mente "ya que, cuanto más intenso es el sentimiento, más dominante llega a ser la mente emocional... y más ineficaz, en consecuencia, la mente racional" (Goleman, 1996, p. 27). Este podría tener su raíz en las innumerables ocasiones en que las emociones e intuiciones orientan las respuestas inmediatas frente a situaciones de



peligro, en las que detenerse a pensar en la reacción más adecuada podría tener consecuencias desastrosas

Por lo general, estas dos mentes (la mente emocional y la mente racional) operan en estrecha colaboración, enlazando sus distintas formas de conocimiento para guiarnos adecuadamente a través de las diferentes experiencias de la vida. Se puede afirmar que existe un equilibrio entre la mente emocional y la mente racional, en el cual ambas se nutren y ajustan, apoyan o censuran. Siendo la mente emocional y la mente racional dos facultades relativamente independientes, reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales distintos aunque interrelacionados. Se considera que estas dos mentes se mantienen y funcionan de manera coordinada. Pero, son las pasiones las que rompen el equilibrio permitiendo que la mente emocional se desborde y controle la mente racional (Goleman, 1996).

La relación entre la inteligencia y las emociones no siempre es pareja. Las personas pueden tener un nivel de inteligencia elevado y no tener control o tener poco control de sus pasiones e impulsos. No siempre las personas con cociente intelectual, cultura, educación y oportunidades similares responden de la misma manera ante acontecimientos de la vida (Goleman, 1996).

Muchas veces se confunde la emoción con el estímulo emocional y la reacción emocional. A continuación se presenta un esquema con las emociones que influyen de manera negativa o positiva y que producen reacciones en otros que pueden llevar a resultados de carácter mediocre o gratificante y de madurez emocional

*Tabla 2. Emociones y su influencia en otros*

<b>Emociones que contagian insatisfacción a los demás</b>	<b>Emociones que contagian actitudes de satisfacción</b>
• Ira, rabia, odio	• Amor, compasión
• Angustia, ansiedad	• Serenidad, bienestar
• Miedo, pánico	• Alegría, gozo, júbilo

- Tristeza, abatimiento, pesadumbre
- Inseguridad, indecisión
- Aflicción, disgusto
- Distancia emocional
- Euforia, entusiasmo
- Seguridad, equilibrio
- Sorpresa, excitación
- Comunicación emocional

Fuente: Álvarez (2010, p. 67)

### 2.2.1.3 Concepto de inteligencia emocional

Las primeras contribuciones teóricas al concepto de inteligencia emocional las plantean Salovey y Mayer al definirla como “La habilidad para monitorear nuestros propios sentimientos y emociones y la de los demás, para discriminar entre ellas y usar esta información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (Salovey y Mayer, 1990, p.10). Dicho concepto tiene como precursor la definición de inteligencia social de Thorndike quien la definió como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, y actuar sabiamente en las relaciones humanas; también señaló que, además de la inteligencia social, existe la inteligencia abstracta, definida como la habilidad para manejar ideas; y la inteligencia mecánica, definida como la habilidad para entender y manejar objetos (Trujillo, 2005). Luego, los propios Mayer y Salovey (1997) revisan esta definición y enfatizan cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: (1) la percepción, evaluación y expresión de la emoción; (2) la facilitación emocional del pensamiento; (3) la comprensión, análisis y el empleo del conocimiento emocional; y (4) el control de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

Gardner definió la inteligencia interpersonal como aquella que se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: (a) en particular, (b) contrastes en sus estados de ánimo, (c) temperamentos, y (d) motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado.

Asimismo, Gardner definió la inteligencia intrapersonal, la cual consiste en el conocimiento de los aspectos internos de una persona: (a) el acceso a la propia vida

emocional, (b) a la propia gama de sentimientos, (c) la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y ponerles un nombre, y (d) recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Goleman (1995) definió la inteligencia emocional como “la capacidad de motivarse y de persistir ante las frustraciones; de controlar el impulso y retrasar la gratificación, de regular el humor e impedir que el estrés negativo sofoque la capacidad de pensar; de empalmar y mantener la esperanza” (p. 34). Asimismo, señaló que las competencias emocionales se pueden aprender; es decir, que todas las personas pueden ser emocionalmente inteligentes y felices.

Posteriormente Mayer, Salovey y Caruso (2000) sostuvieron que la inteligencia emocional es la habilidad para percibir y expresar emociones con exactitud, para generar sentimientos que faciliten el pensamiento; y para entender y manejar las emociones, lo que promueve un crecimiento emocional e intelectual.

Ugarriza (2003) refiere que BarOn (1997) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva. Como tal, la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, e influye directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

Asimismo, Bar-On (1997) afirmó que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, y llevar una vida regularmente saludable y feliz; son capaces de comprender cómo se sienten las personas a su alrededor y de mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables.

Tabla 3. Comparación de los componentes de la inteligencia emocional según Mayer y Salovey, Goleman y Bar-On

Mayer y Salovey (1990)	Goleman (1995)	Bar-On (1997)
1. Conocer las propias emociones	1. Conocimiento de las propias emociones	1. Intrapersonal: *Conciencia emocional de sí mismo *Asertividad *Consideración Actualización de sí mismo
2. Manejo de la emociones	2. Capacidad de controlar las emociones	2. Interpersonal: *Empatía *Relaciones interpersonales *Responsabilidad social
3. Motivarse a uno mismo	3. Capacidad de motivarse a uno mismo	3. Orientación cognoscitiva: *Resolver problemas *Prueba de realidad *Flexibilidad
4. Reconocer la emociones en los demás	4. Reconocimiento de las emociones ajenas	4. Manejo de estrés: *Tolerancia al estrés *Control de impulsos
5. Capacidad de relacionarse con los demás	5. Control de las relaciones	5. Afecto: *Felicidad *Optimismo

Fuente: Rivera y cols. (2008)

#### 2.2.1.4 Modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On: componentes y subcomponentes

Bar-On propone que los componentes de este modelo se desarrollan en el transcurso del tiempo, cambian a lo largo de la vida y se pueden mejorar con la capacitación y los programas de desarrollo, y que el modelo se refiere al potencial para el desempeño y no al desempeño en sí (Gardner y Stough, 2002).

La propuesta de Bar-On es amplia ya que toma en cuenta un uso muy variado de métodos para evaluar la relación entre los diversos modelos de inteligencia emocional y

la variedad de comportamientos humanos. Nos plantea que cualquier modelo, al margen de su validez, robustez y viabilidad llega a describir una visión limitada de las capacidades del individuo, por tal motivo, se debe considerar crear un modelo de inteligencia emocional, que incorpore los mejores aspectos conceptuales y psicométricos existentes (Bar-On, 1997).

El modelo de Bar-On inteligencias no cognitivas, se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente (Bar-On, 2000). En este sentido, el modelo representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente (Gabel, 2005).

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

- 1) El componente intrapersonal, que reúne la habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior.
- 2) El componente interpersonal; que implica la habilidad para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, interactúan, se relacionan bien con los demás.
- 3) El componente de adaptabilidad o ajuste, permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera afectiva las situaciones problemáticas.
- 4) El componente del manejo del estrés, que involucra la habilidad de tener una visión positiva, optimista y trabajar bajo presión, sin perder el control.

5) El componente del estado de ánimo general, constituido por la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y el sentirse contenta en general.

Además, como refiere Gabel (2005) BarOn dividió las capacidades emocionales en dos tipos principales:

El primer tipo, son las capacidades básicas, que son esenciales para la existencia de la inteligencia emocional, compuesta por la asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas.

El segundo tipo, se refiere a las capacidades facilitadoras, que son el optimismo, la autorregulación, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social BarOn, cada uno de éstos elementos se encuentran interrelacionado entre sí.

A continuación se presentan los quince subcomponentes conceptuales de la inteligencia emocional que son medidos por las sub-escalas del ICE de Bar-On, precisando antes, que dichas habilidades no cognitivas y las destrezas se desarrollan a través del tiempo, cambian durante la vida y pueden ser mejoradas mediante entrenamiento, programas remediabiles y técnicas terapéuticas.

#### I. Componentes intrapersonales (CIA):

Esta área señala a las personas que están en contacto con sus sentimientos, que se sienten bien acerca de sí mismos y se sienten positivos en lo que están desempeñando.

Personas capaces de expresar abiertamente sus sentimientos, ser independientes, fuertes que confían en la realización de sus ideas y creencias. Área que reúne los siguientes sub-componentes.

1. Comprensión Emocional de Sí Mismo (CM): Es la capacidad que muestra el individuo de reconocer sus propios sentimientos. No sólo es la capacidad de ser

conscientes de los propios sentimientos y emociones, sino también de diferenciar entre ellos; conocer lo que se está sintiendo y por qué; saber que ocasionó dichos sentimientos. Serias deficiencias en esta área fueron encontradas en condiciones alexitéricas, es decir, imposibilidad de expresar los sentimientos en una forma verbal.

2. Asertividad (AS): Es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender sus propios derechos de una manera no destructiva. Está compuesta por tres componentes básicos: (1) la capacidad de manifestar los sentimientos, (2) la capacidad de expresar las creencias y pensamientos abiertamente y (3) la capacidad de defender los derechos personales. Los individuos seguros no son personas sobre controladas o tímidas, más bien son capaces de manifestar abiertamente sus sentimientos, sin llegar a ser agresivos o abusivos.

3. Autoconcepto (AC): Es la capacidad que muestra el individuo de respetarse y aceptarse a sí mismo como una persona básicamente buena. El respetarse a sí mismo está esencialmente relacionado con lo que uno es. La auto aceptación es la capacidad de aceptar los aspectos percibidos como positivos y negativos de un individuo, así como también las propias limitaciones y potencialidades.

Este componente conceptual de la inteligencia emocional está relacionado con los sentimientos de seguridad, fuerza interior, auto seguridad autoconfianza y los de auto adecuación. Sentirse seguro de uno mismo depende del autor respetó y la autoestima, que se basan en un sentido muy bien desarrollado de identidad. Una persona con una buena autoestima siente que está realizada y satisfecha consigo misma. En el extremo opuesto, se encuentran los sentimientos de inadecuación personal e inferioridad.

4. Autorrealización (AR): Es la capacidad que tiene el individuo para desarrollar sus propias capacidades potenciales. Este componente de la inteligencia emocional se manifiesta al involucrarse en proyectos que conduzcan a una vida más plena,

provechosa y significativa. El esforzarse por desarrollar el potencial de uno mismo implica desempeñar actividades agradables y significativas y puede significar el esfuerzo de toda una vida y compromiso entusiasta con metas a largo plazo.

La autorrealización es un proceso dinámico progresivo de esfuerzo por lograr el máximo desarrollo de las propias aptitudes, habilidades y talentos del individuo. Este factor está relacionado con el intentar permanentemente dar lo mejor de uno mismo y la superación en general. La emoción que siente una persona por sus propios intereses le da la energía necesaria y le motiva a continuar. La autorrealización está relacionada con los sentimientos de autosatisfacción.

5. Independencia (IN): Es la capacidad que tiene el individuo para guiarse y controlarse a sí mismo en su forma de pensar y actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional. Las personas independientes confían en sí mismas al momento de considerar y tomar decisiones importantes. Sin embargo, al final, podrían buscar y tener en cuenta las opiniones de los demás antes de tomar la decisión correcta por sí mismos; el consultar con otras personas no es necesariamente una señal de dependencia.

En esencia, la independencia es la capacidad de desempeñarse autónomamente en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Las personas independientes evitan apoyarse en otras para satisfacer sus necesidades emocionales. La capacidad de ser independiente radica en el propio nivel de autoconfianza, fuerza interior y deseo de lograr las expectativas y cumplir las obligaciones.

II. Componentes interpersonales (CIE):

Área que muestra las habilidades y el desempeño interpersonal; es decir personas responsables y confiables que cuentan con buenas habilidades sociales. Reuniendo los siguientes sub-componentes:



1. Empatía (EM): Es la capacidad que muestra el individuo de ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás. Es ser sensible a lo que otras personas sienten, cómo lo sienten y por qué lo sienten. Ser empático significa ser capaz de “entender emocionalmente” a otras personas. Las personas empáticas cuidan de las demás y muestran interés y preocupación por ellas.

2. Relaciones Interpersonales (RI): Implica la capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias que están caracterizadas por la intimidad, el dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye los intercambios sociales significativos que son potencialmente provechosos y agradables. La habilidad de mantener relaciones interpersonales positivas se caracteriza por la capacidad de dar y recibir aprecio y afecto, e implica un grado de intimidad con otro ser humano.

Este componente no está solo relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones amicales con otros, sino también con la capacidad de sentir tranquilidad y comodidad con dichas relaciones y manifestar expectativas positivas relacionadas con el intercambio social.

3. Responsabilidad Social (RS): Significa tener la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro constructivo del grupo social. Implica actuar en forma responsable aun si esto significa no tener algún beneficio personal.

Las personas socialmente responsables muestran una conciencia social y una genuina preocupación por los demás, la cual es manifestada al asumir responsabilidades orientadas a la comunidad.

Este componente se relaciona con la capacidad de realizar proyectos para y con los demás, aceptar a otros, actuar de acuerdo con la propia conciencia y acatar las normas sociales. Estas personas poseen sensibilidad interpersonal y son capaces de aceptar a

otros y utilizar sus talentos para el bienestar de la colectividad y no sólo de sí mismos. Las personas que muestran deficiencias en esta área podrían manifestar actitudes antisociales, actuar en forma abusiva con los demás y aprovecharse de ellos.

### III. Componentes de adaptabilidad (CAD):

Área que ayuda a revelar cuán exitosa es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

Dentro de esta área se reúnen los siguientes sub-componentes:

1. Solución de Problemas (SP): Es la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. La aptitud para solucionar los problemas es multifásica en naturaleza e incluye la capacidad para realizar el proceso de (1) determinar el problema y sentir la confianza y motivación para manejarlo de manera efectiva. (2) definir y formular el problema tan claramente como sea posible, (3) generar tantas soluciones como sean posibles y (4) tomar una decisión para aplicar una de las soluciones.

Además está relacionada con la capacidad de ser consciente, disciplinado, metódico y sistemático para preservar y plantear los problemas; así como implica el deseo de entregar lo mejor de uno mismo y enfrentar los problemas más que evitarlos.

2. Prueba de la Realidad (PR): Comprende la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo). Involucra el “captar” la situación inmediata, intentando mantener la situación en la perspectiva correcta y experimentando las cosas como en realidad son, sin fantasear o soñar con respecto a ellas.

El énfasis se encuentra en el pragmatismo, objetividad, adecuación de la propia percepción y validación de las propias ideas y pensamientos.

Un aspecto importante de ese factor es el nivel de claridad perceptual que resulta evidente al tratar de evaluar y manejar las situaciones, esto implica la capacidad de concentración y enfoque cuando se estudian las distintas formas para manejar las situaciones que se originan.

3. Flexibilidad (FL): Es la capacidad que tiene una persona para realizar un ajuste adecuado de sus emociones, pensamientos y conductas ante diversas situaciones y condiciones cambiantes; esto implica adaptarse a las circunstancias impredecibles, que no le son familiares.

#### IV. Componentes del manejo del estrés (CME):

Área que indica cuanto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación. Reúne los siguientes sub-componentes:

1. Tolerancia a la Tensión (TT): Es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente a la tensión. Es la capacidad que permite sobrellevar las situaciones difíciles en sentirse demasiado abrumado. Esta habilidad se basa en (1) la capacidad de elegir cursos de acción para enfrentar la tensión, (2) una disposición optimista hacia las experiencias nuevas y el cambio en general, así como hacia la propia capacidad de sobrellevar exitosamente un problema específico, y (3) el sentimiento de que uno mismo puede controlar e influir en la situación que origina la tensión. Esto incluye tener una variedad de respuestas adecuadas a las distintas situaciones tensionales, encontrándose asociada con la capacidad para mantenerse relajado y sereno para enfrentar de manera calmada las dificultades sin ser manejado por las emociones fuertes.

2. Control de los Impulsos (CI): Consiste en la habilidad para resistir o postergar un impulso o arranque para actuar y controlar nuestras emociones, es decir aceptar nuestros impulsos agresivos, estando sereno y controlando la agresión, la hostilidad y la conducta irresponsable.

Los problemas en el control de los impulsos se manifiestan mediante la poca tolerancia a la frustración, la impulsividad, la dificultad para controlar la ira, el comportamiento abusivo, la pérdida del autocontrol y la conducta explosiva e impredecible.

V. Componentes de estado de ánimo general (CAG):

Esta área mide la capacidad del individuo para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento de contento en general. Esta área reúne los siguientes sub-componentes:

1. Felicidad (FE): Es la capacidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos. Sintiéndose capaces de disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan. Este sub-componente de la inteligencia emocional implica la capacidad de disfrutar de diversos aspectos de la propia vida y de la vida en general. A menudo, las personas felices se sienten bien y cómodas tanto trabajando como descansando; son capaces de “abandonar toda inhibición” y disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan.

2. Optimismo (OP): Es la capacidad de encontrar el lado más provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aún en la adversidad. Implica la esperanza en el planteamiento de vida que tiene una persona. Es la visión positiva de las circunstancias diarias. El optimismo es lo opuesto al pesimismo, el cual es un síntoma común de la depresión.

*Tabla 4. Inteligencia emocional y social, según Bar-On (1997)*

<b>Dimensiones de inteligencia emocional y social</b>	<b>Componentes conceptuales (variables no-cognitivas que se asemejan a factores de personalidad)</b>	<b>Componentes factoriales</b>
1) I. E. intrapersonal	Habilidades, capacidades, competencias y destrezas que pertenecen al ser interior	Autoconcepto Autoconciencia emocional Asertividad Independencia Autoactualización
2) I. E. interpersonal	Capacidades y desempeño interpersonal	Empatía Responsabilidad social Relaciones interpersonales
3) I. E. para la adaptación emocional	Se refiere a cuán exitoso es uno para enfrentarse de manera eficaz a las exigencias medioambientales, enfrentando situaciones problemáticas	Prueba de realidad Flexibilidad Solución de problemas
4) I. E. para manejar el stress	Capacidad de administrar y enfrentar con eficacia el stress	Tolerancia al estrés Control de impulsos
5) I. E. del estado de ánimo general	Capacidad de disfrutar la vida y mantener una disposición positiva	Optimismo Felicidad

**Fuente: Bar-On, 1997, p. 6**

### **2.1.1.5 Medición de la inteligencia emocional a través de Bar-On ICE**

El Bar-On ICE: NA es un inventario que integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. Pretende medir “un conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en nuestra habilidad para tener éxito en ajustarse a las demandas y presiones del ambiente” (Ugarriza, 2001). el Inventario del Cociente Emocional de Bar-On es un instrumento multifactorial que se relaciona con el potencial para el rendimiento, y no con el rendimiento en sí mismo. Comprende cinco componentes principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Cada una de estas dimensiones incorpora subcomponentes que son habilidades relacionadas (Ugarriza, 2001). Este instrumento ha sido validado con 1,996 peruanos de 15 años a más, por Ugarriza en el año 2001. Luego, Ugarriza y Pajares (2005) utilizaron el

Inventario de Inteligencia Emocional ICE: NA de Bar-On con una muestra de 3,375 niños y adolescentes de Lima Metropolitana. Se determinó la estructura factorial de la forma completa y abreviada del inventario con una rotación Varimax. Surgieron cuatro factores empíricos: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y manejo del estrés.

El inventario es la medida de inteligencia emocional preferida entre los eruditos e investigadores (Parker et al., 2005).

Como indican Parker et al., otros instrumentos de medida proveen una válida evaluación de las habilidades y competencias de la inteligencia emocional, pero el inventario BarOn ICE es distinguido por su uso y su más rigurosa definición que otros instrumentos de inteligencia emocional.

La definición del cuestionario BarOn EQ-i está lo suficientemente enfocada para evitar incluir demasiadas variables, pero es lo suficientemente amplia para evaluar los factores más importantes identificados como significativos e influyentes en la inteligencia emocional. Además, permite a los investigadores identificar el aporte e importancia de cada componente o subcomponente en el constructo de inteligencia emocional, y así lograr un mayor conocimiento y comprensión de la naturaleza de la inteligencia emocional y su desarrollo a través del tiempo (Petrides y Furnham, 2001).

Es Ugarriza (2003) quien adaptó el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On, considerando las características socioculturales de la realidad peruana, tomando en cuenta los efectos del género y de la edad sobre las habilidades emocionales y sociales.

*Tabla 5. Modelo del Inventario de BarOn (I-CE)*

**Enfoque sistémico de los 5 componentes y 15 subcomponentes de la Inteligencia Emocional y Social del I-CE de Bar-On (se relacionan lógicamente y estadísticamente)**

**Cociente Emocional General (CEG)**

<b>Componente intrapersonal (CIA)</b>	<b>Componente Interpersonal (CIE)</b>	<b>Componente de Adaptabilidad (CAD)</b>	<b>Componente de Manejo de Estrés (CME)</b>	<b>Componente de Estado de Animo General (CAG)</b>
- Comprensión de sí mismo (CM)	- Empatía (EM)	- Solución de problemas (SP)	- Tolerancia al estrés (TE)	- Felicidad (FE)
- Asertividad (AS)	- Relaciones interpersonales (RI)	- Prueba de realidad (PR)	- Control de impulsos (TI)	- Optimismo (OP)
- Autoconcepto (AC)	- Responsabilidad social (RS)	- Flexibilidad (FL)		
- Autorrealización (AR)				
- Independencia (IN)				

**Fuente: Ugarriza (2001)**

## **2.2.2 La Policía Nacional del Perú**

### **2.2.2.1 Marco normativo e institucional sobre la Policía Nacional del Perú**

La Policía Nacional del Perú, es una institución tutelar del Estado, que tiene por finalidad primordial, garantizar, mantener y restablecer el orden interno, prestar protección y ayuda a las personas, como a la comunidad. Asimismo, garantiza que las leyes se cumplan y da seguridad al patrimonio, sea público o privado. Realiza acciones de prevención, investigación y combate a la delincuencia común y organizada. Presta vigilancia y ejerce el control en las fronteras. Esta misión de servicio público le ha sido asignada mediante norma constitucional en el artículo N°166 de la Constitución Política del Estado de 1993.

Para el cumplimiento de su misión y funciones, la Policía Nacional del Perú, cuenta con el Decreto Legislativo N°1148 con la que se establece un modelo de desarrollo organizacional, como también de gestión operativa y administrativa. Establece en el Título IV de los regímenes especiales, primer capítulo del régimen de personal de la

PNP, quienes son los miembros que la integran, la carrera policial y la situación del personal. Posteriormente, en el capítulo tercero señala específicamente sobre el régimen disciplinario.

En cuanto a la Ley de carrera y situación del personal de la PNP, cuyo Decreto Legislativo es el N°1149, el artículo 13° menciona los niveles que existe en el personal que la integra, los cuales están determinados por categorías, jerarquías y grados, en estos se precisan dos grandes grupos, el de Oficiales que se subdivide en Armas y de Servicios y el de Suboficiales que asimismo cuenta con similar división.

En relación al régimen disciplinario el cual es vertical y muy particular, no se encuadra en la Ley de la carrera administrativa del servidor público. En el trabajo policial participa tanto el personal de oficiales como de suboficiales y de acuerdo al lugar en donde presten servicio, la labor policial que despliegan tiene sus propias características. Así, existen unidades policiales administrativas como la Dirección de Recursos Humanos o la Dirección de Educación y Doctrina. También existen unidades policiales que son operativas, como la Dirección de Operaciones Policiales o Dirección de Tránsito y Seguridad Vial. Entre estas dos últimas unidades existen diferencias con relación al aspecto laboral, siendo una de ellas la diferencia del horario de trabajo. En el primer caso, el trabajo se realiza de lunes a sábado y por un espacio de ocho horas continuadas; en el segundo caso, debe ser realizado en facciones de veinticuatro horas, por grupos de policías que se relevan a fin de mantener un servicio permanente.

Asimismo, existen unidades policiales que cumplen una labor específica de trabajo, como lo es la División de Investigación de Robos, cuyos integrantes realizan la tarea específica de investigar solo hechos delictuosos de robo en sus diversas modalidades. Otras unidades, tienen labores mixtas respecto de combatir un mismo hecho delictivo, como es la División de Investigación de Robo de Vehículos, que realiza servicio de



patrullaje motorizado para prevenir este tipo de ilícito, y el de investigación cuando el delito se perpetró.

Existen también subunidades policiales como son las Comisarías, que por la manera como están distribuidas a nivel nacional, se encuentra por lo menos una en cada jurisdicción distrital. Estas cumplen una labor múltiple por cuanto hacen labores preventivas como seguridad ciudadana, patrullaje a pie y motorizado, orden público, etc.; de investigación en los diferentes tipos de delitos, como son: contra el patrimonio, contra la vida el cuerpo y la salud, contra la libertad, etc. Por otro lado, es de significar que en una misma unidad policial, incluso pueden existir diferentes horarios de trabajo para el personal que presta servicios en ella. Esto puede depender del área en la cual se labora (por ejemplo, mesa de partes o la sección de investigación de faltas); también de la mínima cantidad de personal que lo conforma (doble asignación de cargo, trabajo recargado) o de cualquier otro aspecto muy particular o propio de la unidad policial (problemática de la jurisdicción, etc.).

Como se ha visto, existe una gran variedad de formas como el personal policial presta servicios policiales. A esta gran variedad de formas de trabajo policial se le debe sumar otra gran diversidad de situaciones más, como puede ser la organización que tienen al interior de la unidad policial por el tipo de función policial que debe desarrollar (compañías, secciones, grupos o equipos, tripulaciones de policías) etc. Esta variopinta situación laboral ocasiona en el personal policial, una pluralidad de relaciones interpersonales durante el cumplimiento de su función con todo tipo de personas, delincuentes, la comunidad en general y los órdenes de mando, las que pueden ser “positivas” o “negativas” orientando la eficacia y el éxito de su función. (Escobedo, 2015).

#### **2.2.2.2 Las fuentes del desgaste emocional policial**

Aunque posiblemente los riesgos y peligros inherentes a la tarea policial sean los estresores de mayor potencial en cuanto a su intensidad, no son ni mucho menos los únicos, ni tan siquiera los más habituales. Las fuentes de desgaste emocional del mundo policial pueden ser múltiples, dependiendo de la zona en la que se encuentren, del puesto de trabajo que cada agente del orden ocupe o, incluso, de la época del año en la que se esté, dado que el trabajo policial suele estar marcado por un importante factor de estacionalidad, con unos períodos de mucho trabajo y otros de relativa calma.

Podrían ser divididos en dos grandes grupos: los desgastes emocionales inherentes a la tarea y aquellos relacionados con la organización en la que la misma se desarrolla.

En el primer grupo, se encontrarían los peligros propios de su complicada labor y los impactos emocionales derivados del continuo trato con los problemas de otras personas, mientras que en el segundo, los aspectos que desgastan emocionalmente a estos profesionales tanto o más que los aspectos relacionados con el contenido de su trabajo, se hallarían, entre otros, la escasez de personal y su consecuente sobrecarga de trabajo, la insuficiencia o precariedad de recursos, el trabajo a turnos, la falta de comunicación y consulta, el escaso apoyo de los superiores.

La Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo, editada por la Organización Internacional del Trabajo, señala que “resulta evidente que el trabajo de los policías es estresante. Muchos agentes perciben el exceso de trabajo administrativo, que los distrae de la actividad de vigilancia directa, como un factor de estrés importante. El sistema de trabajo por turnos, unido a la incertidumbre sobre lo que puede acaecer durante el turno, contribuye a intensificar el desgaste emocional. En los períodos de restricciones presupuestarias, estos factores de estrés se exageran por la escasez de personal y la insuficiencia del equipo. Las situaciones susceptibles de degenerar en violencia son intrínsecamente estresantes, y el estrés se agudiza significativamente si la escasa

dotación de personal complica la prestación de apoyo o si el policía afronta una sobrecarga de trabajo notable” (2016, p.25)

La Comisión Europea (2016) afirma que el desgaste emocional, no es sino un conjunto de mecanismos potencialmente patógenos (causantes de enfermedades) entre cuyos resultados figura incluso la muerte.

Y es que la repetición continuada de episodios emocionalmente desgastantes a menudo desemboca en un estado de fatiga que puede hacer que disminuya el rendimiento, predisponiendo a la derrota y provocando errores y accidentes que, en el peor de los casos, pueden llegar a tener trágicas consecuencias. Si, además, el afectado no llega a recuperarse de los efectos del desgaste emocional y su estado de agotamiento se prolonga en el tiempo, acabarán apareciendo determinadas patologías o enfermedades como consecuencia del estrés crónico adquirido.

En el ámbito policial, el tratamiento diario de ciudadanos con problemas, que demandan del agente una actuación eficaz no siempre posible de alcanzar, puede convertirse en una importante fuente de desgaste emocional negativo, y conducir al agente a sentimientos de “no poder ayudar”, una consecuencia que, a su vez, se ha relacionado con el “burnout” o síndrome de estar quemado en el trabajo o síndrome de burnout.

Un estudio realizado por Price y Spence (2014) los policías podrían ser víctimas de este síndrome, una de las posibles consecuencias del estrés que, a su vez, puede llevar a los agentes a un importante nivel de agotamiento físico, insomnio, ansiedad, desánimo, abuso de alcohol, actitudes negativas, sarcásticas, cínicas y poco colaboradoras, conflictos interpersonales en el ámbito laboral y familiar.

La Enciclopedia de Salud y Seguridad en el Trabajo de la Organización Internacional del Trabajo (2016) afirma, en tal sentido, que el desgaste emocional que conlleve al

estrés, derivado del trabajo de la policía puede provocar problemas tan graves como las desavenencias conyugales, el alcoholismo y hasta el suicidio.

A nivel internacional, las investigaciones desarrolladas desde la década de los años 60 demuestran cómo, dentro del ranking de indicadores sanitarios del desgaste emocional, la profesión policial presenta cuotas elevadas en parámetros como el consumo de alcohol, los suicidios, los trastornos digestivos y cardíacos, los estados psicológicos negativos (estrés, frustración, depresión, ansiedad, ira, etc.) y los trastornos del sueño.

Ruiz (2012) indica que a menudo el personal perteneciente a los cuerpos de emergencias, entre ellos los de policía, es olvidado como posible afectado por el estrés laboral debido, entre otras, a las siguientes razones:

- Los estereotipos populares de que son fuertes y están preparados para afrontar cualquier situación de elevado estrés.
- El temor de las propias instituciones a reconocer que estos profesionales pueden generar consecuencias perjudiciales para los trabajadores, fundamentalmente por dos razones: el alto coste que para dichas organizaciones podría suponer tal reconocimiento, y la repercusión negativa que provocaría en la sociedad, al estar referido a personal que se dedica a la seguridad y al auxilio de los demás.
- Los propios integrantes de estos cuerpos de intervención, muchos de los cuales ponen de manifiesto cómo se sienten protegidos por sus uniformes ante el impacto emocional de una situación crítica. Otros afirman, sin más, que no sienten riesgo, considerando que las necesidades de las víctimas directamente implicadas son mucho más obvias e importantes que las suyas propias.

Miravalles (2010) señalaba que a los miembros de las fuerzas de seguridad no se les da la capacidad explícita de vencer los problemas subjetivos despertados por y en el desempeño laboral o que, originados fuera del ejercicio profesional, pudiesen afectarles.

Siendo imprescindible su consecución, no se reconoce institucionalmente su importancia, concluyendo la necesidad de prestar asistencia y apoyo a los miembros de las fuerzas de seguridad, a los “auxiliadores”, por ser también ellos víctimas, aunque irreconocidas.

### **2.2.2.3 Manejo de competencias emocionales en el personal policial**

A las fuerzas del orden actuales se les exige una preparación diferente para poder cubrir las necesidades del servicio. Conocimiento de idiomas, estudios universitarios, conocimientos técnicos, tácticos y capacidad de comunicación son algunos de los aspectos a tener en cuenta para liderar el cambio.

El policía debe dominar un sinnúmero de funciones que le faciliten interactuar con el medio y dirigir con eficiencia los destinos de su labor. Deberá ser estratega, organizador y poseer todas las cualidades propias de liderazgo personal, basadas en el aspecto emocional. Para poder organizar necesita saber hacia dónde va, cómo va a organizarse, y saber ser líder en cada etapa de su función.

Deberá tener unos sólidos conocimientos, y también ser consciente de todos aquellos aspectos que pueden afectar su labor policial, estar preparado para enfrentarlos y ser consciente de que a lo largo del tiempo se le presentarán obstáculos, debiendo generar herramientas motivacionales útiles para sobrellevar cualquier situación. Es entonces donde deberá demostrar que puede hacerle frente a todo eso, junto con el equipo humano que trabaja, y enfrentarlo, contrarrestarlo, aprendiendo de ello para beneficio de la comunidad, del grupo laboral y de la institución (Soriano, 2013).

En este contexto se advirtió que a diferencia del aspecto cognitivo, que viene determinado genéticamente, el área emocional constituye todo un proceso sometido al aprendizaje continuo, que puede medirse y mejorarse.

En referencia a ello, Goleman (1995) argumenta que todos tenemos dos mentes, una que piensa (racional) y otra que siente (emocional), que, incluso, se localizan en áreas distintas de nuestro cerebro. Al respecto Parrilla (2013) considera que estas dos formas fundamentales de conocimiento deben interactuar y estar coordinadas, porque los sentimientos son esenciales para el pensamiento, y viceversa, implicando que el liderazgo personal en el cuerpo policial requiere de la adecuada combinación entre emoción, sentimiento, estado de ánimo y pensamiento, a fin de ejercer una gestión eficaz.

Por un lado, el pensamiento analítico y la claridad conceptual son habilidades fundamentales, sin las cuales resulta imposible que una persona se acerque siquiera a ejercer un liderazgo personal eficaz. Sin embargo, ello sólo no es suficiente. Se requiere de automotivación, guía personal, inspiración, escucha, autopersuasión, etc., cuestiones todas reservadas a una función mucho más identificada en la vertiente emocional. Cabe señalar, en situaciones límite, son los centros emocionales los que asumen la dirección del cerebro.

Es necesario señalar que cuando se presenta el desgaste emocional, fruto de la continua exposición a situaciones propias de la labor policial, Bradberry y Greaves (2007) indican que han pasado por el siguiente proceso múltiples veces: los sentidos captan una información, las señales eléctricas que llegan al cerebro, deben atravesarlo completamente antes de que se tenga un pensamiento lógico conformado sobre el hecho percibido. Esta distancia en la entrada de la información desde los sentidos hasta los centros de la razón, lleva aparejados ciertos problemas, puesto que entre los dos se encuentra el sistema límbico, donde se experimentan las emociones. Al pasar por estos centros emocionales la información recibida crea una reacción que no puede ser detenida por los centros lógicos del cerebro; de hecho, alguna vez se ha experimentado

cómo ante determinadas percepciones o sensaciones, el sistema límbico, asociado a la gestión de las emociones, paraliza la capacidad de razonar. Es, sencillamente, inevitable intentar abstraerse de las emociones. Este proceso de comunicación interna es la fuente física de la inteligencia emocional.

Considerando este punto, cabe apreciar que esta complementariedad resulta muy útil, ya que se conjugan la parte racional, aportando reflexión, objetividad y rigor, mientras que la vertiente emocional, mucho más impulsiva y poderosa, ofrece una intuición y un punto de vista basado en experiencias previas, que no se deben dejar de lado. Habitualmente existe un equilibrio entre la mente emocional y la racional, en el que la parte de las emociones alimenta y da forma a las operaciones de la razón, y esta, a veces, censura las entradas procedentes de las emociones. En todo caso, constituyen dos facultades relativamente independientes que reflejan el funcionamiento de circuitos cerebrales distintos, aunque interrelacionados.

A diferencia de anquilosadas creencias que pregonaban la necesidad de abstraerse de la esfera emocional para gestionar el liderazgo personal, así como los equipos de personas, centrándose exclusivamente en la tarea y lo racional, el concepto inteligencia emocional parte de reconocer ese importante peso específico que tiene la vertiente emocional, y busca el funcionamiento concertado y armónico entre los centros emocionales y los intelectuales. Se refiere, por tanto, a la capacidad de reconocer, gestionar y manejar los propios sentimientos y los de otras personas, para optimizar el rendimiento de las relaciones que se sostiene con los demás, y con nosotros mismos, en pro de un bien común (Parrilla, 2013).

Bradberry y Greaves (2007) la identifican con un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones y estados mentales, y que puede definirse como la capacidad de reconocer los propios

sentimientos y los de los demás, de motivar y de manejar adecuadamente las relaciones. Se trataría de una herramienta con un enorme potencial para el ejercicio del liderazgo personal en el ejercicio de la labor policial, y se basa en la gran importancia que tiene la esfera de los sentimientos en el desarrollo humano.

Es necesario resaltar la importancia y la necesidad en el cuerpo policial, de adquirir ciertas habilidades o competencias de carácter emocional para llegar a un desempeño sobresaliente.

Antes de ingresar a desarrollar el tema de las competencias emocionales, es necesario definir desde la perspectiva del estudio lo que es competencia. Parrilla (2013) refiere que se entiende la competencia como la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia.

Este concepto de competencia tiene una serie de características que hacen referencia a varios factores integrados entre sí, como son los conocimientos (saber), las habilidades y destrezas (saber hacer) y ciertas conductas (saber estar y saber ser). Por ello, en concordancia con esta trilogía, van ligadas en torno a un aprendizaje y desarrollo continuo, así como al resultado de la experiencia, siendo, por ello, moldeables y perfectibles.

Para Bisquerra y Pérez (2007) las competencias de desarrollo técnico-profesional, también denominadas funcionales, que se circunscriben alrededor de conocimientos y procedimientos técnicos referidos al ámbito profesional. Se relacionan con el saber y el saber hacer necesarios para el desempeño experto de una actividad laboral. Por otro lado, se encuentran las competencias emocionales, como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, tanto de la propia persona, como de las



que le rodean. Su dominio potencia una mejor adaptación a cada contexto y se mejoran los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales y la resolución de problemas. Para profundizar en este tipo de competencias y sus distintas dimensiones, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) presentan cuatro dominios perfectamente identificados, y que se construyen teniendo en cuenta las emociones del ámbito propio y de los demás, siendo analizados desde dos puntos de vista: el conocimiento y la gestión. Esta construcción no persigue estos objetivos con un carácter finalista, sino que es una herramienta que busca el mejor y mayor desempeño posibles, permitiendo ajustar comportamientos a las necesidades del entorno, utilizando las emociones y motivaciones para generar sinergias, impulsar acuerdos, motivar, negociar, gestionar los conflictos en su labor policial.

- La conciencia de sí mismo, se basa en la comprensión de las reacciones emocionales internas y en el reconocimiento de las fortalezas y limitaciones propias, sin perder la confianza en uno mismo. Los que poseen esta conciencia están en contacto con sus señales interiores, y reconocen el modo en que sus sentimientos les afectan y acaban influyendo en su rendimiento laboral policial; requiere, por tanto, la comprensión y la predicción de las reacciones emocionales propias ante las distintas situaciones. Además, una persona emocionalmente competente en lo relativo al conocimiento de sí mismo, también es totalmente consciente de sus valores, principios y creencias básicas, y conoce el impacto y el efecto de comprometerse con esos componentes básicos.
- La autorregulación, trata de la capacidad de controlar y encauzar adecuadamente las emociones e impulsos perturbadores. Se refleja en el autocontrol, la adaptabilidad ante situaciones cambiantes, y la coherencia de las acciones con

los valores y compromisos asumidos. Proporciona la serenidad y la lucidez necesarias para afrontar situaciones estresantes, y le ayuda a mantenerse imperturbable (al menos aparentemente) ante situaciones críticas (López, 2012).

Una persona que domina y controla sus emociones puede anticipar y planificar sus reacciones para optimizar su eficacia, por lo que se asegura que las reacciones son más productivas cuando se controla la emoción. Por el contrario, al desbordarse las emociones negativas no es posible movilizar adecuadamente las emociones positivas de la gente ante una situación amenazante, viéndose socavada la capacidad de la memoria operativa, es decir, la capacidad para prestar atención y recordar la información importante, para facilitar la comprensión, el entendimiento, la planificación, la toma de decisiones, el razonamiento y/o el aprendizaje. El equilibrio en la acción solo ocurre cuando la parte emocional de la mente permanece en calma, el rendimiento de la memoria operativa es óptimo, pero cuando tiene lugar una urgencia o existe el sometimiento a una emoción desbordante, el funcionamiento del cerebro cambia a una modalidad autodefensiva centrada en la supervivencia, consumiendo recursos de la memoria operativa y transfiriéndolos a otras localizaciones cerebrales que le permiten mantener los sentidos en estado de hipervigilancia.

En la medida en que exista preocupación por pensamientos movilizadas por las emociones, la memoria operativa dispondrá de mucho menos espacio para la atención. Este modelo contempla también dentro de este dominio la iniciativa y la adaptabilidad es decir la flexibilidad para responder a los cambios, pues quien posee un alto sentido de la eficacia, suele ser excelente en estas competencias. Lo mismo ocurre con el optimismo; los optimistas saben afrontar las circunstancias adversas, considerándolas más como una oportunidad que como

una amenaza. Contemplan los aspectos positivos de los demás y esperan lo mejor de ellos.

- La conciencia social, implica comprender, y poner en valor, la dimensión emocional de los demás. En este dominio destacan competencias como la empatía, que es la condición de la eficacia social de la vida laboral. Se entiende como la capacidad de entender los sentimientos y comportamientos de los demás, o saber situarse en el lugar del otro. Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) consideran que las personas empáticas son capaces de conectar con un amplio abanico de señales emocionales, lo que les permite experimentar las emociones de las personas que trabajan con ellos, y les ayuda a encontrar las palabras y las acciones más adecuadas, personalizando los mensajes según el interlocutor, en forma y contenido. Saben generar un clima emocional adecuado para establecer buenas relaciones con los miembros de la organización y la comunidad. Son capaces de escuchar con atención, se expresan asertivamente y comprenden la perspectiva de los demás, aunque no compartan sus ideas.
- La gestión de las relaciones, son todas aquellas capacidades que ayudan a cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás, para la consecución de objetivos en pro de un bien común. Aquí se ubican todas aquellas relacionadas con la influencia, la resolución de conflictos, el trabajo en equipo, la búsqueda del talento, etc., habilidades relacionadas con la gestión de personas orientadas a la consecución del logro colectivo. El que logra manejar esta cualidad es capaz de sacar partido de todas las situaciones, sacar el talento de cada uno, comprender los distintos puntos de vista y buscar soluciones que satisfagan a todos, convirtiéndose en catalizador del cambio (Parrilla, 2013).

### **2.3 Definiciones conceptuales**

Asertividad.- es la habilidad que tiene una persona para expresar sus sentimientos, creencias y pensamientos, pero sin dañar los sentimientos de los demás, además de defender sus derechos de una manera no destructiva.

Autoconcepto.- es la habilidad que tiene una persona para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando sus aspectos positivos y negativos, así como también de reconocer sus propias limitaciones y posibilidades.

Autorrealización.- es la habilidad que tiene una persona para realizar lo que realmente puede, quiere y disfruta hacer.

Competencias emocionales.- es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales, tanto de la propia persona, como de las que le rodean.

Componente intrapersonal.- es la habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior.

Componente interpersonal.- es la habilidad para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, interactúan, se relacionan bien con los demás.

Componente de adaptabilidad o ajuste.- permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera afectiva las situaciones problemáticas.

Componente del manejo del estrés.- involucra la habilidad de tener una visión positiva, optimista y trabajar bajo presión, sin perder el control.

Componente del estado de ánimo general.- es la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y el sentirse contenta en general.

Comprensión emocional de sí mismo.- es la habilidad que tiene una persona para percatarse y comprender sus sentimientos y emociones, además de diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.

Control de los impulsos.- habilidad que tiene una persona para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar sus emociones.

Empatía.- es la habilidad que tiene una persona para percibirse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Felicidad.- habilidad que tiene una persona para sentirse satisfecha con su vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos

Flexibilidad.- habilidad que tiene una persona para realizar un ajuste adecuado de sus emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Independencia.- es la habilidad que tiene una persona para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en sus pensamientos y acciones, y ser independientes emocionalmente para tomar sus decisiones.

Inteligencia emocional.- conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio.

Optimismo.- habilidad que tiene una persona para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Policía Nacional del Perú.- es una institución tutelar del Estado, que tiene por finalidad primordial, garantizar, mantener y restablecer el orden interno, prestar protección y ayuda a las personas, como a la comunidad.

Prueba de la realidad.- habilidad que tiene una persona para evaluar la correspondencia entre lo que la persona experimenta (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo).

Relaciones interpersonales.- habilidad que tiene una persona para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

Responsabilidad social.- habilidad que tiene una persona para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

Solución de problemas.- habilidad que tiene una persona para identificar y definir los problemas, así como también de generar e implementar soluciones efectivas.

Tolerancia al estrés.- habilidad que tiene una persona para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés.

## **CAPITULO**

### **III**

## **METODOLOGÍA**

### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

#### **3.1.1 Tipo de investigación**

El tipo de estudio descriptivo, es aquel que toma en cuenta el “describir cómo medir, entonces se selecciona una serie de variables, se mide cada una de ellas independientemente y se expone la misma” (Mejía, 2001, p. 51). Otro motivo del estudio descriptivo es que sirve para muchas funciones como: “medir, evaluar, o recolectar datos sobre diversos conceptos (variables) aspectos dimensionados y componentes de fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide sobre cada una, para así describir lo que se investiga.” (Hernández, et al., 2006, p. 52). El presente estudio corresponde además a una investigación cuantitativa, basándose de técnicas estadísticas para conocer aspectos de la variable a estudiar. (Alarcón, 2010). El presente estudio describió la forma como que se presentó la inteligencia emocional, tanto componentes como subcomponentes en el grupo del cuerpo de suboficiales de la Policía Nacional del Perú.

### **3.1.2 Diseño de investigación**

Para lograr un mejor entendimiento de la investigación se utilizó en ella un diseño no experimental que “Se trata de un diseño donde no hacemos variar en forma intencional las variables para ver su efecto sobre otras variables.” (Hernández, et al., 2006, p. 207). Esto debido a que el estudio no se constituyó en ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes no provocadas intencionalmente en la investigación.

Se utiliza de igual modo un diseño transversal de un solo momento ya que se recolectó datos en un solo momento, en un tiempo único porque “tiene como objetivo indagar la incidencia las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones,

contextos, fenómenos y así proporcionar su descripción.” (Hernández, et al., 2006, p. 52).

Con el propósito describir la variable y analizar su incidencia en un momento dado se empleará el siguiente esquema que representará el diseño de la investigación:



**Figura 1 Diseño de investigación**

Dónde:

**M** = Muestra

**O** = Medición de la variable (Inteligencia emocional)

## **3.2 Población y muestra**

### **3.2.1 Población**

La población estuvo conformada por todos aquellos miembros de la policía que asistieron en el segundo trimestre (Mayo – Junio - Julio) del año 2017 en forma ambulatoria al servicio de psicología del centro de salud de la Policía Nacional del Perú, ascendiendo ellos a un promedio de 150 efectivos policiales (Fuente: Servicio de Psicología – Julio 2017).

### **3.2.3 Muestra**

Considerando que la población es finita y pequeña, para determinar el tamaño de la muestra se empleó la técnica de muestreo no probabilístico de tipo intencional o propositivo (Kerlinger, 2011) pues se delimitó la participación en la muestra a partir de criterios de inclusión y exclusión.

*Tabla 6 Criterios de inclusión para la selección de la muestra definitiva*

---

**Criterios de inclusión**

---



---

Laborar en la zona de Lima.
Asistir al centro de salud para atención psicológica.
Laborar en funciones preventivas de recorrido a pie y de patrullaje, escuadrón de emergencia, tránsito.
Encontrarse en actividad.
Ser suboficial varón o mujer.
Disponibilidad a participar en el estudio.
Estar presente al momento de la evaluación.

---

*Tabla 7 Criterios de exclusión para la selección de la muestra definitiva*

---

<b>Criterios de exclusión</b>
Trabajar sólo en labores administrativas
No se encuentre en actividad
Ser Oficial

---

Bajo estos criterios la muestra quedó conformada por 120 (ciento veinte) efectivos policiales que cumplían los criterios de selección establecidos.

### **3.3 Identificación de la variable y su operacionalización**

#### **3.3.1 Identificación de la variable**

Inteligencia emocional

Definición conceptual

Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio (BarOn, 1997 referido por Ugarriza, 2003).

#### **3.3.2 Operacionalización de la variable**

La operacionalización de la variable se presenta a continuación.

<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subdimensiones</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles</b>
Medición de habilidades componentes y subcomponentes que conforman la inteligencia emocional.	Componente intrapersonal	Comprensión de sí mismo (CM) Asertividad (AS) Autoconcepto (AC) Autorrealización (AR) Independencia (IN)	Tipo Likert de cinco puntos 1= Casi nunca a 5 = Con mucha frecuencia	133 ítems	130 y más Capacidad emocional muy desarrollada. 116 - 29 Capacidad emocional desarrollada. 85 - 115 Capacidad emocional adecuada promedio. 70 - 84 Baja capacidad emocional. 69 y menos Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.
	Componente Interpersonal	Empatía (EM) Relaciones interpersonales (RI) Responsabilidad social (RS)			
	Componente de Adaptabilidad	Solución de problemas (SP) Prueba de realidad (PR) Flexibilidad (FL)			
	Componente de Manejo de Estrés	Tolerancia al estrés (TE) Control de impulsos (TI)			

	Componente de Estado de Animo General	Felicidad (FE) Optimismo (OP)			
--	---------------------------------------	----------------------------------	--	--	--

### 3.4 Instrumento

Inventario de inteligencia emocional BarOn I - CE

Ficha Técnica:

Nombre Original: EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory

Autor: Reuven Bar-On

Procedencia: Toronto – Canadá

Adaptación Peruana: Nelly Ugarriza Chávez (2003)

Administración: Individual o colectiva. Tipo Cuadernillo.

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 Minutos.

Aplicación: Sujetos de 16 y más.

Puntuación: Calificación manual o computarizada

Tipificación: Baremos Peruanos.

Descripción: El Inventario de Cociente Emocional (EQ-i) de Bar-On (1997), el mismo que fue adaptado a la realidad peruana por la Dra. Ugarriza Chávez (Ugarriza, 2003), bajo el nombre de Inventario BarOn I – CE.

El cuestionario, bajo el sistema de auto - reporte BarOn EQ-i contiene 133 ítems con opciones de respuesta de tipo Likert de cinco puntos (1= Casi nunca a 5 = Con mucha frecuencia) y da como resultado una única puntuación para la inteligencia emocional. Se evalúan cinco componentes:

1. Componente intrapersonal, que evalúa la capacidad de ser consciente y entender las propias emociones. Está compuesta por los subcomponentes: (a) comprensión

emocional de sí mismo, (b) asertividad, (c) autoconcepto, (d) autorrealización, y (e) independencia.

2. Componente interpersonal, que evalúa la capacidad para entender las emociones y sentimientos de los demás. Está compuesta por los subcomponentes: (a) empatía, (b) relaciones interpersonales, y (c) responsabilidad social.

3. Componente adaptabilidad, que evalúa la capacidad para modelar las emociones con relación a las situaciones. Está compuesta por los subcomponentes: (a) solución de problemas, (b) prueba de la realidad, y (c) flexibilidad.

4. Componente manejo de estrés, que evalúa la capacidad para enfrentar las situaciones estresantes y controlar las emociones. Está compuesta por los subcomponentes: (a) tolerancia al estrés, y (b) control de los impulsos.

5. Componente estado de ánimo en general, que evalúa la capacidad para tener una perspectiva positiva de la vida. Está compuesta por los subcomponentes: (a) felicidad, y (b) optimismo.

A través de los años, se han realizado diversos estudios en el extranjero que confirman la confiabilidad y validez del cuestionario de BarOn EQ-i (Bar-On, 1997). Asimismo, Ugarriza (2003) realizó una adaptación de dicho cuestionario a la realidad peruana, dicha adaptación dio como resultado que este instrumento es confiable y válido para ser aplicado en el Perú.

Validez: Presenta validez de contenido, validez convergente, validez divergente, validez de contrastación con grupo criterio, validez de constructo y de análisis factorial (Ugarriza, 2001).

Confiabilidad: El coeficiente alfa cronbach de 0,93 para el CE total y para los componentes el coeficiente alfa cronbach oscila entre 0,77 y 0,91 revela la consistencia interna del instrumento (Ugarriza, 2001).

Tabla 8. Pautas para interpretar los puntajes estándares en el BarOn I - CE

<b>PUNTAJES ESTÁNDARES</b>	<b>PAUTAS DE INTERPRETACIÓN</b>
130 y más	Capacidad emocional muy desarrollada: marcadamente emocional. Capacidad emocional inusual.
116-129	Capacidad emocional muy desarrollada: alta, buena.
85 - 115	Capacidad emocional adecuada: promedio.
70 - 84	Necesita mejorar: baja. Capacidad emocional por debajo del promedio.
69 y menos	Necesita mejorar: muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.

**Fuente: Ugarriza (2003)**

## **CAPITULO**

### **IV**

#### **PROCESAMIENTO PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

##### **4.1 Procesamiento de resultados**

La presente investigación descriptiva ha sido desarrollada con la finalidad de describir el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

Para presentar los resultados de la presente investigación, este capítulo ha sido dividido en las siguientes secciones:

1. Participantes y procedimiento utilizado, en esta sección se describen los participantes, la información demográfica de la muestra y el procedimiento utilizado para la recolección de los datos.
2. Resultados de medición de los instrumentos, en este punto se describen la información demográfica recopilada con el instrumento utilizado, el análisis descriptivo de los componentes como del total de la medición de inteligencia emocional.
4. Evaluación de los objetivos, se presentan los resultados de los objetivos planteados en la presente investigación.

#### **4.1.1 Participantes y procedimiento utilizado**

Los participantes en esta investigación estuvieron conformados por los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, quienes fueron invitados a participar de forma voluntaria. Finalmente, se contó con la participación de 120 suboficiales.

Se utilizó una sala de reuniones condicionada, aclimatada y confortable, libre de distracciones y ruidos, con una iluminación apropiada para el llenado de los cuestionarios utilizados para recopilar la información demográfica e inteligencia emocional.

A cada participante se le facilitó una hoja de consentimiento informado, el mismo que fue llenado y firmado después de haberseles explicado el propósito de la investigación, además de comunicarles que se guardaría la confidencialidad de los datos proporcionados.

Asimismo se les proporcionó un cuestionario en donde debían llenar sus datos demográficos, los cuales se completaron antes de iniciar con el inventario de inteligencia emocional. El tiempo promedio utilizado por los participantes para completar el inventario fue de 60 minutos.

Para el análisis estadístico descriptivo, se utilizó el programa estadístico Excell. La información demográfica de la muestra se presenta en la Tabla 9. La muestra estaba compuesta de 120 suboficiales. De los suboficiales participantes, el 83% son varones y el 17 % son mujeres; con edades comprendidas entre 30 y 39 años el 75%; un 16% cuyas edades oscilaban entre 40 y 49 años de edad; el 8 % poseía edades comprendidas entre los 20 y 29 años; y, el 1% de la muestra presentaba edades mayores a los 50 años; de los cuales el 66% cuya Unidad o Dependencia era la Comisaría; el 20% pertenecía a la Unidad del Escuadrón Verde; un 8% laboraba en la Unidad de Tránsito;

un 2% laboraba para la Dependencia de Seguridad de Bancos, mientras que otro 2% pertenecía a la Unidad de Servicios Especiales; finalmente, el 1% pertenecía a la Unidad de Inteligencia y otro 1% pertenecía a la División de Crimen Organizado; siendo sus funciones la de patrullaje a pie o motorizado, el 66%, mientras que el 15% realizaba intervenciones de delitos menores, el 8% dirigía el tránsito, el 4% realizaba intervenciones a la delincuencia, un 3% efectuaba intervenciones vehiculares, el 2% se dedicaba en sus funciones a intervenir bandas criminales, mientras que el 1% realizaba intervenciones al crimen organizado y otro 1% se encargaba de controlar disturbios.

*Tabla 9. Información demográfica de la muestra*

<b>Variabes demográficas</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Género</b>		
Masculino	100	83
Femenino	20	17
<b>Edades</b>		
20 - 29	10	8
30 - 39	90	75
40 - 49	19	16
50 - 60	1	1
<b>Unidad o Dependencia</b>		
Comisaría	80	66
Unidad de Tránsito	10	8
Escuadrón Verde	24	20
Seguridad en Bancos	2	2
Servicios Especiales	2	2
Dirección de Inteligencia	1	1
División de Crimen Organizado	1	1
<b>Función</b>		
Patrullaje	80	66
Dirigir tránsito	10	8
Intervenciones en delitos menores	18	15
Intervenciones bandas criminales	2	2
Intervenciones vehiculares	3	3
Intervenciones de delincuencia	5	4
Intervenciones en crimen organizado	1	1
Control de disturbios	1	1

## **4.2 Presentación de resultados**

El estudio se realizó mediante el análisis de los datos recolectados con el instrumento utilizado para medir la variable inteligencia emocional, realizándose un análisis descriptivo de atributos para estudiar la forma en que se presentaban los niveles de presentación de dicha variable en la muestra.

Los cuestionarios de los 120 participantes fueron considerados como válidos. La media, las desviaciones estándar y las pruebas estadísticas descriptivas mostraron que los resultados medidos con el instrumento BarOn EQ-i presentaban una distribución adecuada para cada uno de los 5 componentes de la inteligencia emocional.

Las estadísticas descriptivas de los componentes de la inteligencia emocional y del total se muestran en la Tabla 10. Se indican la media ( $M$ ), desviación



estándar (*SD*), y los valores máximos (Max) y mínimos (Min) para los componentes de la inteligencia emocional. También, se muestran los valores para el puntaje total de inteligencia emocional.

La información estadística descriptiva indica que la media del puntaje total de inteligencia emocional fue de 88.78 (*SD* = 8.63). Los puntajes de las medias para los componentes de la inteligencia emocional fueron: intrapersonal = 75.65 (*SD* = 6.66), interpersonal = 107.97 (*SD* = 18.64), adaptabilidad = 95.30 (*SD* = 10.33), manejo de estrés = 90.06 (*SD* = 6.00), y estado de ánimo en general = 103.88 (*SD* = 11.14).

*Tabla 10. Estadística descriptiva para los componentes y el total de la inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

<b>Componentes de IE</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>Mín.</b>	<b>Máx.</b>
Intrapersonal	75,65	6,66	52	98
Interpersonal	107,97	18,64	50	205
Adaptabilidad	95,30	10,33	68	115
Manejo de estrés	90,06	6,00	73	107
Animo general	103,88	11,14	73	128
Total	88,78	8,63	57	102

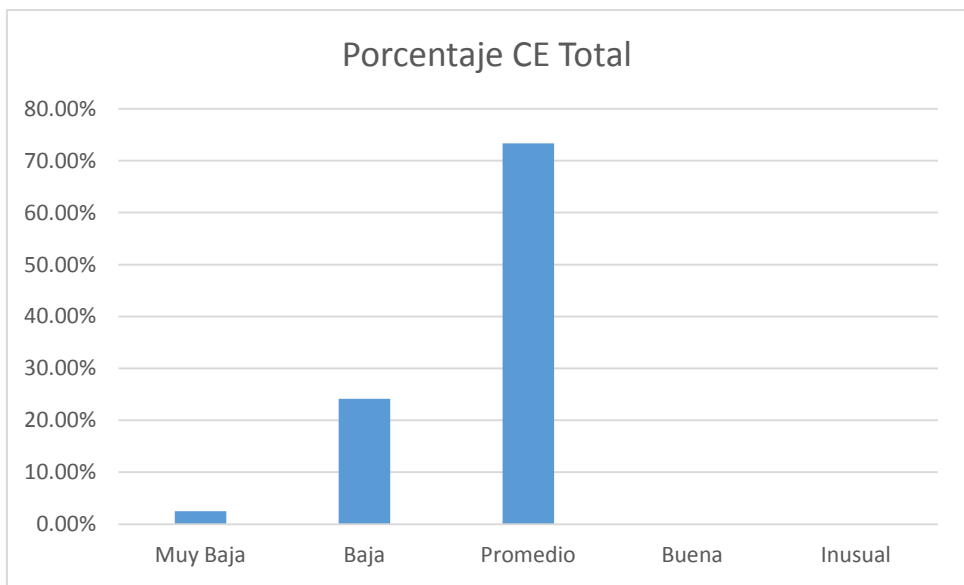
A continuación se presentan las tablas descriptivas porcentuales de los hallazgos en cada uno de los componentes considerando los objetivos planteados.

Objetivo general.- Describir el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 11. Capacidad de la inteligencia emocional total que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

<b>Capacidad emocional</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Capacidad emocional muy desarrollada		0 0.00%
Capacidad emocional alta	0	0.00%
Capacidad emocional adecuada promedio	88	73.33%
Capacidad emocional por debajo del promedio	29	24.17%
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	3	2.50%

*Figura 1. Nivel de porcentaje en la capacidad de la inteligencia emocional total que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



La figura 1, muestra en cuanto a la capacidad de la inteligencia emocional total que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 73.33% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que un 24.17% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio; y el 2.50% se sitúa en la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio, como se muestra en la tabla 11. Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional por debajo del promedio en una cantidad considerable de la población.

Objetivos específico 1.- Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 12. Capacidad emocional del componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

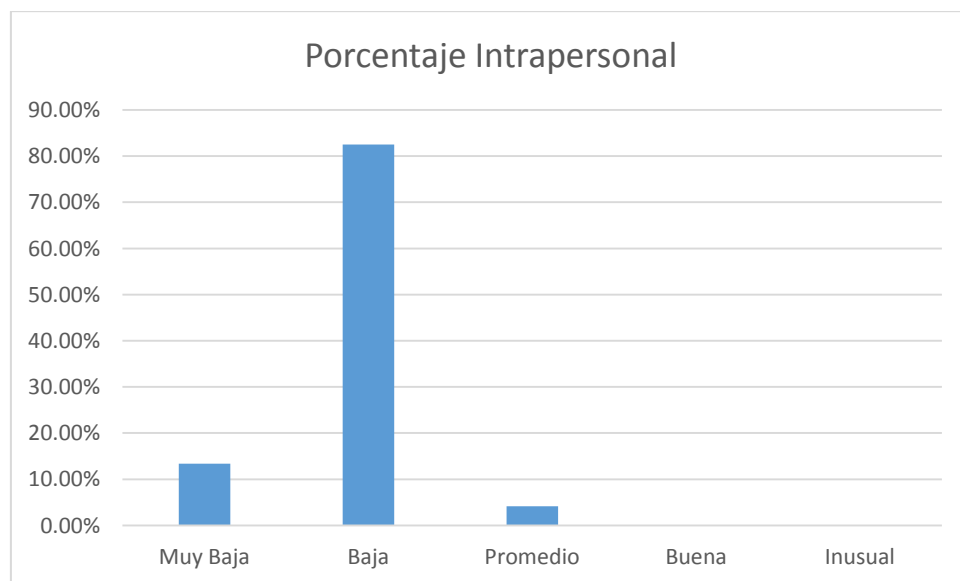
---

Capacidad emocional	N
---------------------	---

---

%	
Capacidad emocional muy desarrollada	0
0.00%	
Capacidad emocional alta	0
0.00%	
Capacidad emocional adecuada promedio	5
4.17%	
Capacidad emocional por debajo del promedio	99
82.50%	
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	16
13.33%	

*Figura 2. Nivel de porcentaje en la capacidad emocional del componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú*



La figura 2, muestra en cuanto a la capacidad emocional del componente intrapersonal que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 4.17% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que un 82.50% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio; y el 13.33% se sitúa en la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio, como se muestra en la tabla 12.

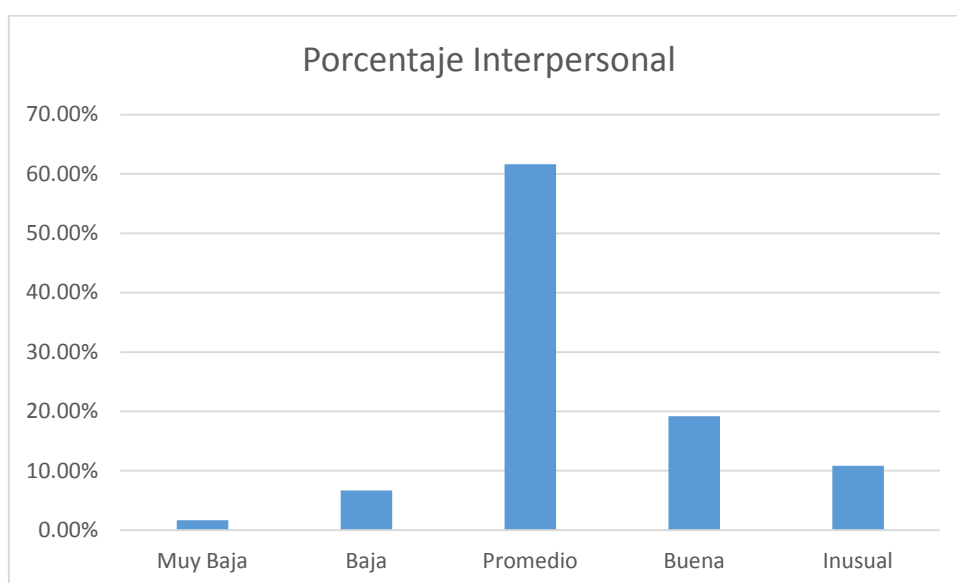
Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra por debajo del promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio en una cantidad no muy considerable de la población.

Objetivo específico 2.- Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 13. Capacidad emocional en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

<b>Capacidad emocional</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Capacidad emocional muy desarrollada	13	10.83%
Capacidad emocional alta	23	19.17%
Capacidad emocional adecuada promedio		74 61.67%
Capacidad emocional por debajo del promedio		8 6.67%
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	2	1.67%

*Figura 3. Nivel de porcentaje en la capacidad emocional en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



La figura 3, muestra en cuanto a la capacidad emocional del componente interpersonal que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 61.67% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que el 19.17 se sitúa en la capacidad emocional alta, y el 10.83% logra una capacidad emocional muy desarrollada. Por otro lado, un 6.67% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio; y el 1.67% se sitúa en la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio, como se muestra en la tabla 13. Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra

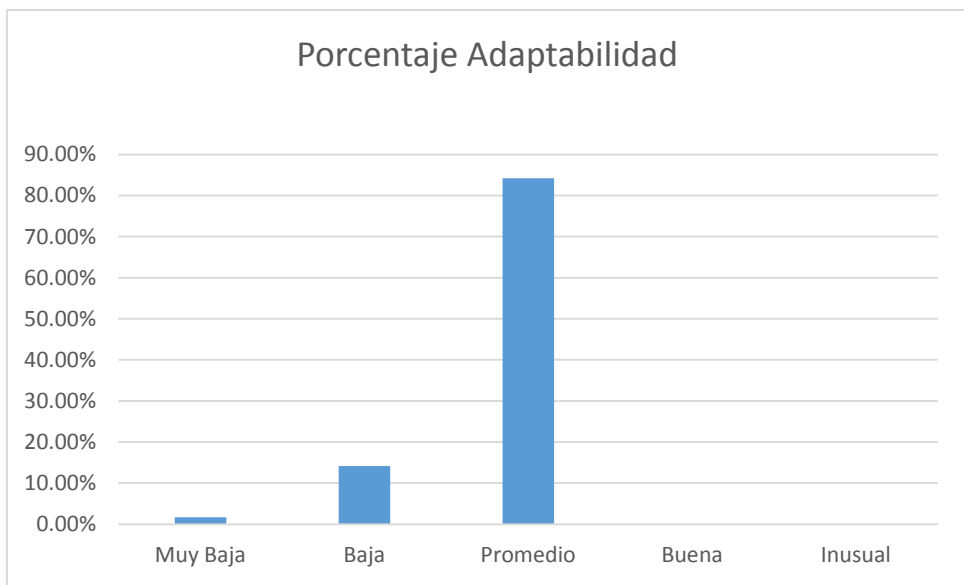
en el nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional alta en una cantidad considerable, seguida de la capacidad emocional muy desarrollada en la población trabajada.

Objetivo específico 3.- Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 14. Capacidad emocional en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

<b>Capacidad emocional</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Capacidad emocional muy desarrollada	0	0.00%
Capacidad emocional alta	0	0.00%
Capacidad emocional adecuada promedio	101	84.17%
Capacidad emocional por debajo del promedio	17	14.17%
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	2	1.67%

*Figura 4. Nivel de porcentaje en la capacidad emocional en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



La figura 4, muestra en cuanto a la capacidad emocional del componente adaptabilidad que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 84.17% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que un 14.17% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio; y el 1.67% se sitúa en la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio, como se muestra en la tabla 14. Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra a nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional por debajo del promedio en una cantidad no muy considerable de la población.

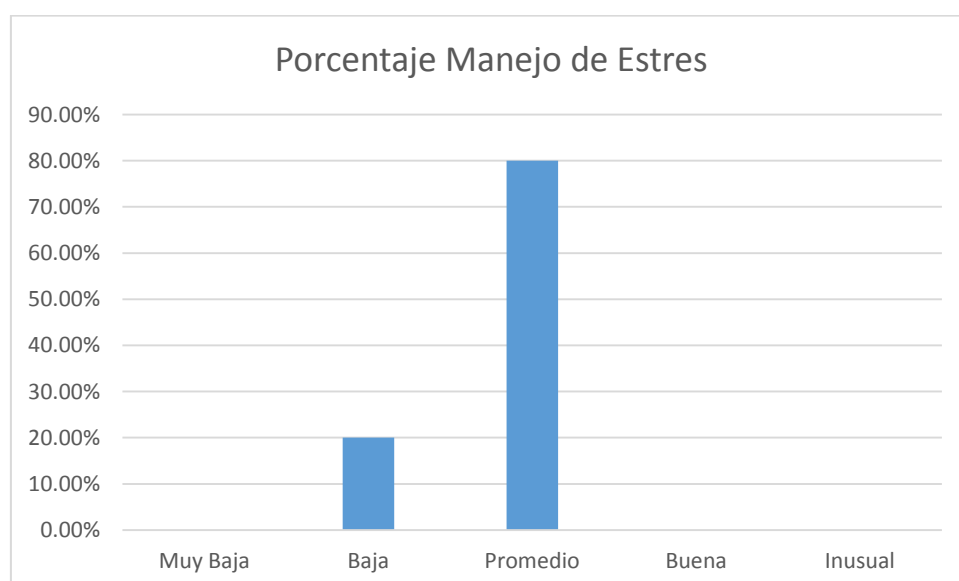
Objetivo específico 4.- Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente manejo del estrés que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 15. Capacidad emocional en el componente manejo del estrés que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



<b>Capacidad emocional</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Capacidad emocional muy desarrollada	0	0.00%
Capacidad emocional alta	0	0.00%
Capacidad emocional adecuada promedio	96	80.00%
Capacidad emocional por debajo del promedio	24	20.00%
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	0	0.00%

*Figura 5. Nivel de porcentaje en la capacidad emocional en el componente manejo del estrés que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



La figura 5, muestra en cuanto a la capacidad emocional del componente manejo del estrés que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 80.00% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que un 20.00% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio, como se muestra en la tabla 15. Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra a nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional por debajo del promedio en una cantidad considerable de la población.

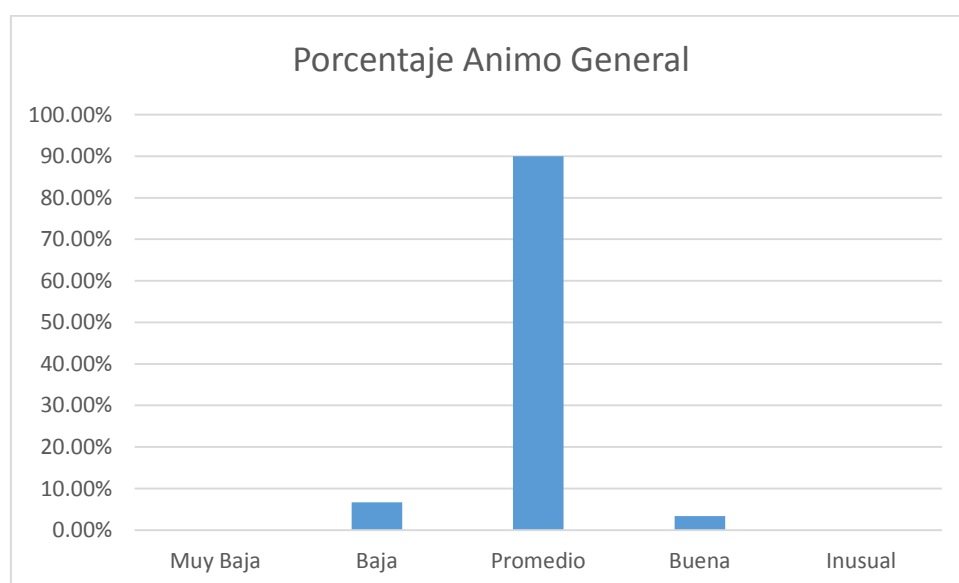
Objetivo específico 5.- Describir el nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.

*Tabla 16. Capacidad emocional en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*

<b>Capacidad emocional</b>	<b>N</b>
<b>%</b>	
Capacidad emocional muy desarrollada	0
0.00%	
Capacidad emocional alta	4
3.33%	
Capacidad emocional adecuada promedio	108
90.00%	
Capacidad emocional por debajo del promedio	8

6.67%		
Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio	0	0.00%

*Figura 6. Nivel de porcentaje en la capacidad emocional en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú.*



La figura 6, muestra en cuanto a la capacidad emocional del componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales participantes en el estudio, que el 90.00% se orienta hacia una capacidad emocional adecuada o promedio, mientras que un 6.67% alcanza una capacidad emocional por debajo del promedio, sin embargo existe un 3.33% que se sitúa en la capacidad emocional alta, como se muestra en la tabla 16. Dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra a nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional por debajo del promedio en una cantidad no muy considerable de la población.

### **4.3 Análisis y discusión de los resultados**

El presente estudio pretendió describir el nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, donde se registró una realidad captada en un momento específico, recogida a través de una situación natural, propiciada en el proceso evaluativo.

A partir de los datos obtenidos se observa que el promedio del grupo de suboficiales se orientan hacia la capacidad emocional adecuada o promedio (Tabla 10) en relación a los niveles de inteligencia emocional total, notándose un porcentaje preponderante de suboficiales que se ubican en el nivel referido, seguido de un grupo considerable que se ubica en la capacidad emocional por debajo del promedio (Figura 1). Esto se explica en razón a que si bien las fuerzas policiales logran reconocer, gestionar y manejar los propios sentimientos y los de otras personas, para optimizar el rendimiento de las relaciones que se sostiene con los demás, y con ellos mismos, en pro de un bien común (Parrilla, 2013) gestionándolo de manera adecuada en un alto porcentaje de ellos, aún cierta proporción de miembros policiales no logran empoderar el proceso de gestión emocional, encontrándose limitaciones en sus actitudes, proyectando una inteligencia emocional por debajo de lo adecuado. Lo expuesto implica que este grupo al gestionar mejor sus emociones y sentimientos en su labor profesional diaria, su desempeño será mejor, evitándose conflictos y situaciones violentas, lo que ratifica lo hallado por Yábar (2016) así como Coronel y Ñaupari (2015) y Rodríguez (2011) en sus respectivos estudios, donde indican que cuando los trabajadores muestran mayor gestión emocional, mejor es el desempeño laboral. Inclusive refieren la existencia de correlación alta y directa entre inteligencia emocional y desempeño, implicando ello que frente a las exigencias propias en

el desempeño de la labor policiaca, por consiguiente mayor exigencia en las competencias emocionales.

En un análisis más detallado, en la presente investigación, los componentes de la inteligencia emocional (tabla 10) en orden de relevancia: interpersonal (Tabla 13), que reúne la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros, encontrándose que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales participantes es el que se encuentra en el nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional alta en una cantidad considerable, seguida de la capacidad emocional muy desarrollada en la población trabajada (Figura 3). Los hallazgos ratifican lo expuesto por Quevedo al concluir que la inteligencia emocional es una inteligencia no cognitiva, no racional. Las relaciones interpersonales en el cuerpo policial es un elemento esencial en la labor de ellos que al parecer la gestionan de la mejor manera para cumplir con sus labores. Es el componente más desarrollado en comparación con los demás componentes.

En lo referente al componente adaptabilidad (Tabla 14) que refiere a la capacidad del individuo para evaluar correctamente la realidad y ajustarse de manera eficiente a nuevas situaciones, así como a su capacidad para decidir, guiar y crear soluciones adecuadas a los problemas diarios, es posible hallar como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales ubicándose su funcionamiento a nivel promedio, sin embargo existe una cantidad no muy considerable de la población, cuya capacidad emocional se encuentra por debajo del promedio (Figura 4). Ello ratifica lo indicado en la investigación de Gossweiler (2017) refiriendo que la inteligencia emocional está relacionada con la toma de decisiones vinculándose a temas de

liderazgo y mando, a lo cual estos suboficiales insertos en un sistema castrense a diario están expuestos, dada su labor de cuidado, orientación, rescate, intervenciones de diferente índole (robos, asaltos, incendios, tránsito, etc.).

En lo concerniente al componente manejo del estrés (Tabla 15) que involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista, es posible encontrar que el nivel de capacidad emocional preponderante se encuentra a nivel promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional por debajo del promedio en una cantidad considerable de la población. El estrés en los miembros de la policía es parte de la acción diaria, sin embargo existe un adecuado manejo de ello. Los resultados obtenidos ratifican lo expuesto por Calienes y Díaz (2012) en su estudio, donde establecen que los policías que presentan mayores niveles de inteligencia emocional presentan bajos niveles en las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización y un alto nivel en realización personal. Lo cual implica que a mayores niveles de inteligencia emocional menores manifestaciones del síndrome de burnout y además expresado en altos niveles de realización personal. Inclusive, se concuerda con lo hallado por Chávez (2014) donde las emociones positivas como autoconfianza, atención, jovialidad, se relacionan con la resolución de problemas, pensamiento desiderativo, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social, lo cual indica que a mayor capacidad de autocontrol, mayor es la posibilidad de resolver problemas (Jaimes, 2008).

Con respecto al componente estado de ánimo en general (Tabla 16) que está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social, es posible indicar que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales se encuentra a nivel promedio,

asimismo, existe una cantidad no muy considerable de la población que se ubica a nivel de capacidad emocional por debajo del promedio (Figura 6). La capacidad de adaptarse a los cambios, es una actitud que desde su formación han estado expuestos, lo cual han internalizado, definiendo emociones y actitudes acorde a la tarea y/o función que les demanden realizar. Los resultados ratifican lo expuesto por Puelles (2015) al referir que los miembros de la policía y el tipo de emoción que caracteriza la tarea, evento o contexto de intervención, influye de manera significativa en la respuesta de los policías a esa emoción evocada. Y como refiere Jaimes (2008) con respecto del componente emocional estado de ánimo, que para rendir una prueba o superar cualquier reto, académico o no, es importante cierto grado de optimismo frente a la vida, aspecto que el cuerpo policial, está formado. Estos componentes fueron los predictores más importantes, orientándose en promedio hacia niveles adecuados de inteligencia emocional, mientras que el promedio del grupo, en el componente intrapersonal (Tabla 12) que reúne la habilidad de ser consciente, evalúa el yo interior y el control de impulsos, considerando los factores de autoconcepto, autoconciencia emocional, asertividad, independencia, autoactualización, se ubicó en un nivel por debajo de lo adecuado, dando como resultado que el nivel de capacidad emocional preponderante en los suboficiales se encuentre por debajo del promedio, asimismo se presenta de manera inmediata la capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio en una cantidad no muy considerable del grupo (Figura 4). Ello indica que la limitada gestión de este componente, no genera una adecuada gestión de las emociones y sentimientos debido a frustraciones internas, que generan un bloqueo en la manifestación de actitudes adecuadas, posibilitándose como refiere en su estudio Chávez (2014) la

generación de emociones negativas como el miedo, tristeza, culpa y hostilidad, vinculadas a la autocrítica, expresión emocional y el apoyo social, limitando el empleo de estrategias de afrontamiento ante situaciones laborales, sociales y/o familiares. A ello Aradilla (2013) en su estudio añade que las personas que prestan una atención constante a las emociones pueden presentar dificultades para la comprensión y la gestión de las mismas, mientras que las personas que discriminan mejor entre sus sentimientos y regulan efectivamente sus emociones muestran menor ansiedad, depresión y miedo. Asimismo en base a su investigación Acosta (2010) indica que se han hallado relaciones indirectas entre las habilidades de inteligencia emocional y factores de riesgo para la salud mental, como la inestabilidad emocional (neuroticismo), psicopatología (sobre todo ansiedad y depresión) con estrategias pasivas de afrontamiento al estrés (escape cognitivo, consumo de sustancias, escape conductual). Cabe añadir que los miembros de la policía frente a las extremas acciones dentro del sistema formativo como a las que están expuestos en su labor de resguardo a la sociedad civil su yo interno se ve afectado, generando que la gestión del componente intrapersonal se vea afectado.

#### **4.4 Conclusiones**

- El nivel de inteligencia emocional que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia un nivel promedio.



- El nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente intrapersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia los niveles debajo del promedio y extremadamente por debajo del promedio.
- El nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente interpersonal que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia el nivel promedio.
- El nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente adaptabilidad que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia el nivel promedio.
- El nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente manejo del estrés que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia el nivel promedio.
- El nivel de inteligencia emocional alcanzado en el componente estado de ánimo en general que presentan los suboficiales en servicio que reciben atención en un centro de salud de la Policía Nacional del Perú, se orienta hacia el nivel promedio.

#### **4.5 Recomendaciones**

- Debido a que el estudio fue realizado solo en una dependencia de salud de la Policía Nacional, los resultados no pueden ser generalizados a toda la población del cuerpo policial. Futuras investigaciones deberían realizar estudios considerando mayor cantidad de dependencias policiales a fin de evaluar una población mayor que permita generalizar los hallazgos.
- Se recomienda realizar una investigación cualitativa sobre la inteligencia emocional en los policías considerando los diferentes estamentos, oficiales y suboficiales, inclusive realizar un estudio comparativo entre ambos grupos, a fin de explorar este concepto desde distintos ángulos contribuyendo de manera positiva en la investigación de ello.

- Llevar a cabo programas de entrenamiento de inteligencia emocional, a fin que esta pueda mejorarse a través de programas de desarrollo y entrenamiento.
- Debido a que se han encontrado evidencias de limitaciones en la gestión del componente intrapersonal en el cuerpo policial, es conveniente que las escuelas de formación policial evalúen las habilidades emocionales como criterio de selección para identificar a los candidatos potenciales a formar

## **CAPITULO**

### **V**

## **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

### **5.1. Denominación**

“Manejo de Competencias Emocionales en el Personal de la Policía Nacional del Perú”.

### **5.2. Justificación**

Las fuerzas policiales tienen reglamentos que norman su trabajo diario, su relación con el resto de las instituciones del Estado y con las obligaciones y derechos de sus propios funcionarios. En segundo lugar, los policías tienen una larga experiencia de trato con el público acumulada en su carrera profesional; esta experiencia personal. De tal manera, se podría afirmar que los policías no necesitan más que las dos fuentes anteriores para lograr un buen desempeño: los procedimientos establecidos por ley y su experiencia de trabajo.

Sin embargo, esa realidad no es toda la realidad del trabajo policial en la actualidad. En los últimos diez a quince años, se han producido grandes transformaciones en la percepción de la delincuencia y a partir de las reformas experimentadas por el quehacer público. Los agentes del orden, en situaciones de cumplimiento de sus funciones, usualmente están expuestos a expresiones como: ser replicados airadamente ante una decisión o intervención; escuchar y recibir imputaciones tendenciosas o temerarias y, ser tratados en forma arbitraria, vejatoria o discriminatoria, por delincuentes, la comunidad e inclusive sus superiores en armas. El trabajo de estar frente al cuidado o protección de las y los demás, resulta desgastante por la cantidad de emociones que están involucradas, tanto por quien pide ayuda, como por la o el agente policial que está en la posición de brindarla.

El/la policía si bien es un/a garante del orden público y de la seguridad ciudadana, no deja de ser humano y frente a ello, tiene el derecho de manifestar y expresar sus emociones. El problema se encuentra en la forma en que las manifiestan, a través de conductas negativas, que denotan un inadecuado manejo de las emociones, que en lugar de ayudar terminan siendo parte del problema, generando una gran desconfianza y falta de respeto hacía ellos y el trabajo que realizan. Por tanto, estos actos relativos al comportamiento en lugar de contribuir merman la capacidad operativa del trabajo en conjunto.

En este caso, la problemática impacta al cuerpo policial, mermando el desempeño laboral, generando consecuencias tanto para las y los integrantes del equipo policial, como para los superiores y, por ende, a la misma institución.

Siendo así de vital importancia, que aquellos miembros suboficiales de la policía, a través del programa de intervención psicológica a implementar, pueda reflexionar acerca de lo que le ocurre emocionalmente en el trabajo del día a día. Esto facilitará el desarrollo de información, habilidades y estrategias que permitan desarrollar y optimizar la gestión de sus competencias emocionales, así como restablecer su equilibrio emocional. En este sentido, es fundamental que posea la capacidad de conocer sus emociones, de acceder a ellas y de manejarlas o gestionarlas correctamente, ya que ello le permitirá realizar sus labores con mayor eficacia y eficiencia.

### **5.3. Establecimiento de objetivos**

### **5.3.1 Objetivo general**

Promover el aprendizaje de información y estrategias de gestión del manejo de competencias emocionales, a los suboficiales de la Policía Nacional del Perú, a fin de desarrollar y optimizar a nivel personal, habilidades y capacidades que les permitan efectuar un trabajo eficiente, que garantice, mantenga y restablezca el orden interno, preste protección y ayuda, estableciendo una relación de cercanía y respeto con la sociedad civil y la comunidad.

### **5.3.2 Objetivos específicos**

- Lograr que el efectivo policial, gestione adecuadamente la expresión de sus sentimientos, siendo independientes, fuertes, que confíen en la realización de sus ideas y creencias.
- Brindar las herramientas para que asuman asertivamente ser personas responsables y confiables que cuenten con buenas habilidades sociales.
- Fortalecer la adecuación a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas que se susciten en la labor policial.
- Desarrollar la capacidad de ser capaz de resistir a la tensión sin perder el control, evitando que en un futuro manifiesten conductas negativas que empañen la imagen de agente del orden.
- Aprender a disfrutar de la vida, fortaleciendo la visión que tiene de la misma y el sentimiento de contento en general.

### **5.4. Sector al que se dirige**

El programa de intervención está dirigido a los suboficiales de la Policía Nacional del Perú, que participaron en la investigación previa, siendo ellos la cantidad de 120.

### **5.5. Establecimiento de conductas problemas/meta**

Con relación a las conductas problemas, se centran en las conductas que conforman los componentes de la inteligencia emocional las cuales los suboficiales de la Policía Nacional de Perú, no gestionan adecuadamente, sustentado en los hallazgos obtenidos en la investigación, que indicaron la existencia de riesgo en la gestión de dichas competencias en el desempeño de sus actividades laborales, vinculadas a

salvaguardar el orden público. Para el efecto se clasifican las conductas en dos niveles. Conductas problema de riesgo I y conductas problema de riesgo II.

Las conductas problema de riesgo I, son aquellas en las que los efectivos policiales presentan mayor limitación del manejo de competencia emocional, vinculado al componente intrapersonal. Mientras las conductas problema de riesgo II, son aquellas en las que los efectivos policiales logran un manejo regular, sin embargo, requieren optimizarlo.

### **Conductas problema de Riesgo I**

- Poco reconocimiento de sus propios sentimientos.
- Expresión de sus sentimientos, creencias y pensamientos dañando los sentimientos de los demás, defendiendo sus propios derechos de una manera destructiva.
- Falta de autorespeto y de aceptación de sí mismo como una persona básicamente buena.
- Limitada capacidad para desarrollar sus propias capacidades potenciales.
- Limitada capacidad para guiarse y controlarse a sí mismo en su forma de pensar y actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional.

### **Conductas problema de Riesgo II**

- Regular capacidad de ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás.
- Regular capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias, caracterizadas por la intimidad, el dar y recibir afecto.
- Poca habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro constructivo del grupo social.
- Manejo limitado de la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.
- Limitada capacidad de concentración y enfoque cuando se estudian las distintas formas para manejar las situaciones que se originan en el contexto.
- Poca capacidad de adaptarse a las circunstancias impredecibles, que no le son familiares.

- Limitado manejo de la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente a la tensión.
- Limitado manejo de la habilidad para resistir o postergar un impulso o arranque para actuar y controlar nuestras emociones.
- Poca capacidad para sentirse satisfecho con su vida.
- Poca capacidad de encontrar el lado provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aún en la adversidad.

### **Conductas Meta:**

#### **Conductas de riesgo I**

- Gestionar adecuadamente la expresión de sus sentimientos, ser independientes, fuertes que confíen en la realización de sus ideas y creencias.

#### **Conductas de riesgo II**

- Asumir ser personas responsables y confiables que cuentan con buenas habilidades sociales.
- Adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas.
- Ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control.
- Disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento de contento en general.

## **5.6 Metodología del programa de intervención**

Se empleará una metodología tipo taller vivencial, participativo, reflexivo y crítico. En síntesis, se empleará la participación de los participantes promoviendo la reflexión con una actitud crítica, hacia cómo deben realizar el manejo de competencias emocionales. Las sesiones, se componen de dos fases: la teórica y la práctica. En la fase teórica, se brindará información sobre inteligencia emocional, mientras que, en la fase práctica, se desarrollarán dinámicas, role playing, juegos, ejercicios que puedan realizar tanto individuales como grupales, a fin de generar el darse cuenta, en relación a como

expresan usualmente sus emociones, el tipo, frecuencia e intensidad en situaciones reales y las consecuencias del inadecuado manejo.

Por último, el programa se dictará en el mismo centro de salud de la Policía Nacional del Perú, en uno de los salones. Los participantes estarán organizados en 6 grupos, cada grupo conformado por 20 participantes. El programa estará conformado por 11 sesiones, a realizarse 6 días en la semana, con una duración de 2 horas por sesión. El contenido de las sesiones se empleará para los distintos grupos.

### **5.7. Instrumentos y material a emplear**

- Ambiente: Un salón del mismo centro de salud, sillas.
- Útiles de escritorio: Papel bond A4, lapiceros y lápices, tijeras, plumones delgados y gruesos, papelotes, cartulina, limpiatipo.
- Equipos: Laptop, proyector, parlantes.
- Programas: Power point, (prezi).
- Fichas de asistencias, fichas de evaluación.

### **5.8. Cronograma de actividades**

#### **Sesión 1: PRESENTACIÓN E INTEGRACIÓN GRUPAL**

##### **“Interactuando nos conocemos”**

**Objetivo:** Explicación de la finalidad del taller vivencial, en relación con el trabajo a realizar durante las 11 sesiones, así como facilitar el proceso de reconocimiento e integración grupal.

**Tiempo:** 2 horas

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

Todos/as las y los participantes deben sentarse en círculo, al mismo nivel, incluida la facilitadora. Deben efectuarse la presentación con el grupo y agradecerse a todas/os por haber asistido. Acto seguido se efectuará la explicación en el cuál se puntualizarán algunos aspectos:

- Primero, se enfatizará que al asistir a los talleres, deben comprometerse, en la medida de lo posible, a venir a todas las sesiones. Ya que en cada sesión se tratarán temas diferentes relacionados con lo discutido en la sesión anterior.
- Segundo, se explicará la necesidad de mantener un espacio de



confidencialidad respecto de todos los temas que sean tratados en el grupo. Todo lo que se trabaje en el grupo se queda en él, cada persona es libre de compartir lo que tenga que ver directamente con ella, pero nada que concierna a otro(a) integrante o al grupo en general.

- Tercero, se plantea el horario, los días de sesión, y las reglas dentro del grupo.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, tarjetas, diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros.

### **Dinámica 1: Historia de mi nombre**

**Objetivo:** Conocer a los y las participantes a través de la historia de sus nombres

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Sentadas(os) en círculo, las y los participantes, una(o) por una(o), explicarán por qué tienen el nombre que tienen, desde la historia que hayan escuchado en su familia.

Debe proporcionarse a las personas asistentes tarjetas para que pongan ahí el nombre con el que quieren ser llamadas durante el taller.

Cabe resaltar la importancia de la participación del grupo, a través de sus comentarios y aportes, haciéndoles ver que cada persona posee su historia personal - familiar, destacándose la importancia de revisar aquellas creencias, mitos, experiencias y aprendizajes adquiridos en la familia, que generan lealtad y muchas veces se tornan en una carga emocional, a especie de herencia psicológica.

DESCANSO 15 MINUTOS

### **Dinámica 2: El nudo**

**Objetivo:** Crear un ambiente de mayor confianza, entre los participantes.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Las y los participantes formarán un círculo tomadas(os) de las manos. Algunas(os) deben salir del grupo y permanecer durante unos minutos apartadas(os), donde no puedan observar al resto de las y los participantes. Mientras, el grupo, sin soltarse de las manos, va entrelazándose lentamente hasta formar un nudo complicado. Una vez terminado el nudo, las personas que permanecieron fuera pueden regresar con la consigna de deshacer el nudo sin que los participantes se suelten, hasta formar nuevamente un círculo como al

inicio.

El propósito es hacer reflexionar acerca de cómo se expresan y dan su opinión ante alguien en quién no confían, ¿Qué tanto muestran apertura a otra persona cuando no la conocen? y ¿Qué les genera la cercanía física con otra persona poco conocida?

DESCANSO 15 MINUTOS

### **Dinámica 3: Expectativas**

**Objetivo:** Ofrecer a las y los participantes la oportunidad de expresar en voz alta sus sentimientos en lo referente al grupo de contención.

**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:** Explicar al grupo que siempre es bueno para la facilitadora conocer lo que piensa el grupo. Para lo cual se formarán dos círculos uno dentro de otro, el de adentro girará a la izquierda y el de afuera a la derecha. Recorriendo el círculo hacia la izquierda, pida a cada miembro del grupo que exprese brevemente una expectativa y un temor a propósito del grupo. Anímelas/os a decir “yo espero que...”, “yo temo que...”. Ellos tendrán que terminar con sus propias declaraciones. Al finalizar deberán escribir sus nombres, sus expectativas y temores en un papel y serán colocados en un panel que quedará hasta el final del taller.

Después de que cada uno haya expresado una expectativa y un temor puede hacer algún comentario. Si algunas expectativas expresadas superan el alcance del taller ahora es momento que la facilitadora lo explique. También puede intentar disipar los temores expresados. Para finalizar pida a cada una/o que recuerde las esperanzas y temores que expresó para poder revisarlos al término del proceso o durante el mismo todas/os juntos.

**Criterios de evaluación:** Los participantes entenderán la importancia de poder expresar sus emociones sin temor dentro de un grupo y el reconocimiento de lo que sienten.

## **Sesión 2: LA VENTANA DE JOHARÍ**

**“El conocimiento de uno mismo”**

**Objetivo:** Analizar quienes somos, a través del aprendizaje del manejo de un instrumento sobre el autoconocimiento.

**Duración:** 2 horas

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros.

**Desarrollo:**

Un instrumento que se emplea para reflexionar sobre el conocimiento de uno mismo es la llamada “ventana de Joharí”, elaborada por los autores Joseph Luft y Harry Ingham. Según los autores, existen cuatro zonas distintas que conviene conocer para poder trabajar en el autoconocimiento. Estas zonas son:

**Área abierta o plena luz:** se trata de aquella parte de mí mismo que conozco yo y es conocida por los demás.

**Zona ciega:** está formada por aquello que yo ignoro de mí mismo y que, sin embargo, es conocido por los demás.

**Zona o área oculta:** Contiene informaciones que yo no quiero que los demás conozcan (“secretos”) quizá por miedo a revelar los propios sentimientos u opiniones, con el riesgo de que esto pueda provocar reacciones en los otros.

**Zona desconocida:** contiene aquello de mí mismo que ni yo ni los demás conocen.

**Duración:** 30 minutos

DESCANSO 15 MINUTOS

**Dinámica 1:** Mi propia ventana

**Objetivo:** Elaborar la ventana de Joharí propia por cada uno de los participantes

**Tiempo:** 45 min.

**Desarrollo:** Sentadas(os) en el piso, se entrega lápices y papeles a cada uno de las y los participantes, una(o) por una(o), y se les explica que cada uno deberán elaborar su propia ventana. Dado que los y las participantes por el mismo trabajo, se conocen, en primera instancia solo elaborarán la zona abierta y la zona oculta y en grupo la zona ciega. Con la facilitadora, y la participación de los asistentes, todos elaborarán la zona desconocida, en función a inferencias.

Cabe resaltar la importancia de la participación del grupo, a través de sus comentarios y aportes, haciéndoles ver que cada persona puede autoreconocerse mejor, siendo necesaria la escucha activa.

**Dinámica 2 : Visualización y relajación**

**Objetivo:** Crear un ambiente de paciguidad personal - grupal entre los

participantes.

**Tiempo:** 25 min.

**Desarrollo:** Las y los participantes indistintamente, se echarán en el piso boca arriba y cerrarán sus ojos, se coloca música instrumental del compositor japonés Kitaro recuperado de Youtube. La facilitadora brinda la consigna de relajamiento y poco a poco brinda las ordenes de visualización de tranquilidad, momentos de felicidad en sus vidas, de compartir momentos alegres y de mucha tranquilidad.

**Criterios de evaluación:** Se buscará que los participantes entiendan que el conocimiento de uno mismo genera actos conscientes, en base al análisis de nuestra propia ventana, lo que conlleva aumentar la zona abierta mediante la apertura de uno mismo y la integración del proceso de realimentación o aportaciones que podemos recibir o pedir a los demás. En la medida en que uno es transparente, auténtico y sincero podrá ser más libre en la relación con el otro, y de modo muy especial, en la relación laboral y familiar.

### **Sesión 3: EMPATIA Y FAMILIA**

#### **“Mi formación empática”**

**Objetivo:** Identificar fortalezas, debilidades, aciertos, miedos en el proceso formativo familiar de la empatía y la forma que influye en el desempeño laboral individual, con el equipo de trabajo y la comunidad.

**Duración:** 2 horas

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, revistas, 60 fotos o imágenes de revista, diapositivas, laptop, proyector, lápices de colores.

**Desarrollo:** Siéntense en círculo, todas/os deben estar al mismo nivel, incluida la facilitadora. De la bienvenida a esta nueva sesión. Es importante preguntar si saben algo de las/os compañeros que aún no llegan y por los ausentes. Inicie preguntando como están de manera muy breve y recapitulando lo visto la sesión pasada, lo cual les va a permitir vincularlo con esta sesión.

**Tiempo:** 30 minutos.

DESCANSO 15 MINUTOS

**Dinámica 1:** El árbol de la empatía

**Objetivo:** Profundizar en el conocimiento de la formación familiar y el

modelamiento de conductas empáticas, a fin de reconocer las limitaciones en las relaciones laborales y con la comunidad.

**Tiempo:** 45 min.

**Desarrollo:** La facilitadora pide a cada persona que dibujé el árbol de su propia vida, detallando su contenido con dibujos, pero no con palabras. Las y los participantes pueden usar colores para dibujar. Posteriormente, cada persona presentará el significado de su árbol al grupo.

La facilitadora explica a las y los participantes lo que representan las diferentes partes del árbol: las raíces, el tronco, las frutas, las hojas y los retoños.

Las raíces representan: La familia de la cuál provenimos, ubicar de quienes se recibió más influencia y como formaron nuestra conducta empática.

El tronco representa la estructura y el camino de nuestra vida: La familia, la escuela y los maestros, el centro de formación castrense y la organización laboral a la cual pertenecemos.

Las hojas representan nuestro entorno social familiar: Hijos, hermanos y amigos.

Las frutas representan nuestros logros: En la escuela, en nuestro centro de formación policial y trabajo y grupos o actividades que hemos organizado o colaborado para que se desarrollen.

DESCANSO 15 MINUTOS

### **Dinámica 2: Mi exposición de fotos**

**Objetivo:** Generar el conocimiento entre las y los integrantes del grupo a través de sus gustos, percepciones y diferencias, entendiendo los sentimientos de los demás.

**Tiempo:** 40 min.

**Desarrollo:** La facilitadora coloca las fotografías o imágenes de revista en el salón (al centro sobre el piso a la vista de todas/os). Cada persona revisa atentamente todas las fotos y selecciona tres fotos o imágenes que le llamen más la atención. Después cada quien busca una pareja y se comentan las respectivas tres imágenes elegidas, tratando de llegar (en común acuerdo) a seleccionar sólo tres fotos significativas para ambas personas. Luego se formarán grupos de cuatro (una pareja elige a otra pareja), que escucharán motivos de la otra pareja para otra vez quedarse el equipo (las/os cuatro) con sólo tres fotos. Así sucesivamente.

Es muy importante evaluar en esta dinámica como se llegó a un consenso,

¿alguien se sintió enojada/o?, ¿Quién pudo defender su punto de vista?, ¿a quién se le dificultó defender o postular sus imágenes?, ¿todas las personas del grupo quedaron satisfechas con la solución?, ¿nos sirvió para conocer a las otras personas?

**Criterios de evaluación:** Se buscará en los participantes reflexionar respecto a quienes, y como nos enseñaron a mostrar nuestra empatía, las experiencias en la época de nuestra niñez y adolescencia en la familia y la escuela En nuestra formación castrense. Y cómo influye ahora en nuestro comportamiento y relaciones con la familia, trabajo y comunidad.

#### **Sesión 4: IDENTIFICACIÓN DE EMOCIONES**

##### **“Identifiquemos nuestras emociones”**

**Objetivo:** Identificar y diferenciar las distintas emociones que han vivido a lo largo de su vida, para señalar las emociones que les genera el trabajo

**Duración:** 2 horas

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papelógrafo y plumones, papel bond A-4, diapositivas, laptop, proyector, lápices de colores, bola de lana.

##### **Dinámica 1: Coloreando mi emoción**

**Objetivo:** Facilitar la identificación y nombramiento de las emociones

**Tiempo:** 25 min.

**Desarrollo:** Se inicia poniendo en contexto las emociones que se relacionan con su labor ante el peligro que manifiestan experiencias de violencia y delincuencia para posteriormente pedirles a las y los participantes que en una hoja blanca hagan un listado de las emociones, no solo las que tengan en este momento, si no que identifiquen hayan tenido en algún momento de su vida en las diversas áreas, con lo que pueden poner emociones agradables, desagradables e incluso inexplicables. Una vez que hayan terminado el listado, se les pide comenten sobre el mismo, es decir, que emociones identificaron y cuales identificaron los demás. Posteriormente se les pide, piensen con que color identifican cada una de las emociones y entonces de una caja de colores que se pone al centro del salón tomen los colores que identificaron e iluminen frente al sentimiento que corresponda. Para terminar, se reflexiona sobre los colores que utilizaron,

coincidencias y diferencias con sus compañeras/os.

Ello sirve para reflexionar acerca de los diferentes momentos maneras en las que surgen nuestras emociones, la variedad de estas y el cómo las manifestamos.

DESCANSO 10 MINUTOS

### **Dinámica 2: Mis manos te quieren decir algo**

**Objetivo:** Que las/los participantes se sientan y hagan sentir a los demás que son bien recibidos, transmitirles algo positivo, favoreciendo la valoración de su persona y la comunicación no visual ni verbal.

**Tiempo:** 25 min.

**Desarrollo:** en un espacio amplio, con los ojos cerrados (se pueden vendar), en silencio y con las manos por delante las personas comienzan a desplazarse, una vez que se topan con las manos de algún compañero (a), se toman de ellas, se tocan y se transmiten algún mensaje de aprecio, de aceptación. Luego se sueltan y continúan caminando hasta toparse con otra persona.

Luego se pregunta a los participantes ¿cómo se sintieron realizando el ejercicio?, ¿qué sensación tuvieron al encontrarse con las manos de las demás personas?

DESCANSO 10 MINUTOS

### **Dinámica 3: Reconociendo mi cuerpo.**

**Objetivo:** Identificar la importancia de cuidar el cuerpo, desde la relación que tenemos con él.

**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:** Se formarán equipos de cuatro personas, cada equipo dibujara una silueta (delineando la silueta de un/a voluntario/a), una vez marcada cada integrante del equipo dibujara una parte de la silueta, por ejemplo: el abdomen y marca con que emoción la vincula y comparte por qué. Una vez que los equipos hayan concluido su silueta, las compartirán en plenaria.

Se sugiere buscar que la descripción de cada una/o de las y los participantes sea lo más detallada posible, generando la discusión respecto de la utilidad de identificar corporalmente las emociones, así como la función que cada emoción tiene en nuestra vida.

DESCANSO 10 MINUTOS

### **Dinámica 4: Bola de lana**

**Objetivo:** Favorecer el sentido de unidad y cohesión entre todos los integrantes de un grupo.

**Tiempo:** 20 minutos

**Desarrollo:** Se acomodan todas las sillas en círculo, cuando todas las personas del grupo han tomado su lugar en el círculo, la facilitadora hace la introducción del ejercicio. Pide a cada persona que identifique una palabra o frase que exprese el sentimiento general del momento (se puede decir también que exprese el sentimiento de otro momento que sea común para todos o la mayoría de los participantes). Mientras se dan las instrucciones, la facilitadora mantiene la bola de lana sobre sus piernas. Una vez terminadas las instrucciones, ella lanza la bola a otra persona del círculo deteniendo el final de la cuerda. La persona que la recibe dice su palabra o frase de la situación y siempre tomando un pedazo de la lana la lanza a otra persona. A medida que cada persona hace esto se va formando una telaraña. Cuando se habla del ejercicio que se está llevando a cabo, también se hace mención acerca de la figura que se va formando, sea una estrella o una telaraña, etc. de esta manera se simbolizan las relaciones o conexiones informales que los individuos tienen dentro del grupo. La facilitadora puede decirle a una persona que jale su sección de esta manera la formación original cambia volviéndose más tensa y la figura se atrae hacia la persona que ejerce la acción. Se discuten las implicaciones de ésta situación y la importancia del apoyo social para disminuir tensión emocional, generando que nuestro cuerpo no se vea afectado.

**Criterios de evaluación:** Que los participantes sepan como identificar y diferenciar las distintas emociones que han vivido a lo largo de su vida, para señalar las emociones que les genera el trabajo, identificar lo que sienten y desde ahí poder tomar decisiones.

### **Sesión 5: ASERTIVIDAD**

**“Seamos asertivos”**

**Objetivo:** Desarrollo de habilidades asertivas y detección de comportamientos agresivos o defensivos.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, tarjetas, diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Dinámica 1: Atacar y evadir**



**Desarrollo:** La o el facilitador/a se sienta en círculo con las/os participantes. Se les pide que escuchen la lista de acciones que va a leer y:

- Si consideran que hacen algo frecuentemente, ellas/ellos deben levantar las dos manos.
- Si consideran que hacen algo a veces, ellas/os deben levantar una mano.
- Si consideran que nunca lo hacen, ellas/os deben mantener ambas manos abajo.

1. La facilitadora participa con ellas/os en este ejercicio. (Si se nota que las/os participantes tienen ganas de ser más activos, se les pide que se desplacen hacia diferentes rincones del salón en vez de levantar las manos, por ejemplo, irán a la derecha aquellas/os que lo hacen frecuentemente, hacia la izquierda las/os que nunca lo hacen y en el medio las/os que reaccionan a veces de esta manera). Las acciones se presentan en dos columnas. Lea la primera columna y luego la segunda. Pídale que reaccionen después de cada palabra.

<b>Primera Columna</b>	<b>Segunda Columna</b>
Perseverante	Darse por vencido (a).
Gritar	Malhumorado (a) en silencio
Interrumpir	Desquitarse con la persona equivocada
Explotar	Informar que está siendo tratada injustamente
Advertir	Hablar a espaldas de alguien
Corregir	Tratar de olvidar el problema
Persistir	Se siente enferma
Insultante	No desea herir a la otra persona
Sarcástica	Se siente deprimida
Vengativa	Es educada pero se siente molesta

2. Se indica que las palabras que lee primero (primera columna) describen comportamientos de ataque, mientras que las de la segunda columna describen comportamientos de evasión. Se les pide que

reflexionen internamente sobre cuáles son las más frecuentes para ellas/os.

3. ¿Qué? : Se hace una lluvia de ideas sobre la palabra “atacar” y luego sobre la palabra “evadir”, dando un minuto para cada palabra. Se solicita que expresen lo que cada una de estas palabras significan para ellas/os. Cada palabra puede ser objeto de sentimientos positivos y negativos.

4. ¿Por qué? : Se pide a continuación que piensen en una razón personal que les haría adoptar una conducta de ataque o de evasión. Se solicita a unas/os pocas/os participantes que describan sus ejemplos para todas/os.

5. ¿Cómo? : Se solicita que en parejas dramaticen una situación que refleje la actitud de ataque y evasión que enfrenten con frecuencia y representen con una expresión verbal y corporal.

6. ¿Por ejemplo?: Se pide que todas/os piensen en una palabra o una frase que emplean cuando evaden o cuando atacan, cualquiera que sea el comportamiento más frecuente. Es necesario que reflexionen en su manera de decirlo y en el lenguaje corporal que utilizan a la vez. Un ejemplo de comportamiento de evasión sería: ¿a dónde vas? Pronunciado suave y tímidamente que indica que quien pregunta espera una respuesta agresiva, y además encorvando los hombros y apartando la cabeza. Pregunte ¿Cómo la misma frase puede ser planteada en tono de ataque?

7. Pida alguien que comparta su ejemplo. Usted podría entonces subrayar que el impacto de lo que ellas/os dicen depende mucho más de lo que ellas/os hacen - su lenguaje corporal. Por ejemplo si usamos la misma frase: ¿A dónde vas? y la expresamos sin encorvar los hombros, mirando directo a los ojos y con voz fuerte y segura, esto tendrá un gran impacto y el mensaje comunicado será diferente.

a) Qué elementos deben considerar en la posición de ataque:

-Su respuesta sea bien argumentada es decir que piense en el ¿por qué?

-Lo diga con seguridad sin titubeos, con voz firme y fuerte. Con expresión corporal que refleje seguridad, firmeza, que mantenga una distancia prudente.

b) Con los mismos ejemplos pueden trabajar la posición de evadir.

8. Una vez que algunos de los casos han sido representados, solicite a los demás que ofrezcan sus sugerencias sobre cómo podrían afirmar su

lenguaje corporal para ser más asertivos en el caso de atacar o en el evadir.

El propósito es que reflexionen acerca de: ¿Qué signos pueden ayudarnos a descifrar, incluso predecir, el comportamiento de los otros? ¿Qué signos podemos aprender a reconocer en nosotros mismos que nos adviertan que estamos entrando en un enfoque no asertivo? ¿Cómo podemos modificar nuestro comportamiento habitual y aprender a reaccionar de otra manera? ¿Qué efecto tiene el cambiar de postura física?

El ser asertivo se basa tanto en el lenguaje corporal como en las palabras y nuestra palabra está a menudo inconscientemente influenciada por nuestro propio lenguaje corporal. Si adoptamos posturas físicas defensivas, por ejemplo, bajar la mirada, encorvando los hombros, no podremos hablar de manera asertiva. Por otro lado, si adoptamos un lenguaje corporal asertivo, esto nos puede facilitar el hablar de manera asertiva.

Una respuesta asertiva es una respuesta centrada. Estamos en equilibrio, sin inclinarse hacia delante en forma de ataque ni caernos hacia atrás a manera de evasión. Aunque la mayor parte de nuestras confrontaciones son verbales en lugar de físicas, se acompañan frecuentemente de signos visuales de nuestro cuerpo, aunque sean discretos, que indican si vamos al ataque o a la defensa. Este ejemplo es un paso hacia el uso de las señales que percibimos a fin de preparar una respuesta deseada en lugar de una reacción espontánea.

**Criterios de evaluación:** Busca que los participantes sepan ganar entendimiento sobre los comportamientos de afirmación y de evasión, identificando los tipos de comportamiento que son cotidianos, a fin de tomar conciencia de estos signos en nosotros(as) y utilizarlos como una oportunidad para reconocer qué tipo de respuesta probablemente tendremos y asegurarnos de que sea una respuesta apropiada.

## **Sesión 6 : TOLERANCIA A LA TENSION POR FRUSTRACION**

### **“Evitando la tensión por frustración”**

**Objetivo:** Externalizar el sentimiento de frustración que genera la tensión, para conocerlo, e ir identificando qué efectos tiene y revisar la función de la frustración, para encontrar la utilidad que puede tener, cuando es vista como aliada.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, copia de hojas de instrucciones, papel bond A-4, diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros.

**Tiempo:** 30 minutos

### **Dinámica 1: EL QUE SE ENOJA PIERDE**

**Desarrollo:** La facilitadora solicita a las/os integrantes del grupo, que completen verbalmente algunas oraciones señaladas en el rotafolio, relacionadas con situaciones de enojo, por ejemplo:

- a) Llego a enojarme cuando....
  - b) Cuando me enojo yo digo...
  - c) Cuando me enojo yo hago...
  - d) Cuando alguien se encuentra cerca de mí y está enojada/o, yo...
  - e) Consigo controlar mi enojo mediante...
  - f) Incrementa mi enojo cuando...
  - g) Cuando me enojo mi cuerpo...
  - h) Se pueden agregar más frases incompletas.
1. Se genera una discusión tomando como punto de partida, las expresiones manifestadas por las y los participantes.
  2. Cada participante hace un estimado de las ocasiones en que llega a sentirse enojado, frustrado, molesto o irritado (por semana o por día).
  3. Estos estimados se anotan en el rotafolio y se discuten grupalmente acerca de la cantidad de enojo que llega a experimentar una persona, sus diversas razones, manera de afrontar y su relación con la tolerancia a la frustración.

Es muy valioso que se puedan escuchar cada una/o de las/os integrantes y a través del relato de otras personas acerca de situaciones similares de enojo, puedan cuestionarse su mucha o poca tolerancia a la frustración y la tensión que genera.

DESCANSO 15 MINUTOS

### **Dinámica 2: Frustración una actividad de realimentación**

**Objetivo:** Ayudar a las y los participantes a hacer conciencia de sus respuestas ante situaciones frustrantes.

Capacitar a los participantes para la observación de formas de comportamiento no verbales mostradas por las demás personas que escuchan ya sea que muestran comportamientos de frustración o inquietud y que generan tensión.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** La facilitadora pide a las/os integrantes del grupo que formen tríos y señala que, si alguien se siente excesivamente incómodo durante la actividad de sus compañeras/os, puede hacer un alto y esperar a que las/os demás terminen. Le pide a cada trió que seleccione a la persona que participara con la letra A, B o C. Se separan temporalmente a las/os participantes según su letra correspondiente A, B o C. La facilitadora distribuye la hoja de instrucciones adecuada y hay una breve sesión de preguntas y respuestas acerca de las indicaciones. Cuando habla con los participantes A, la facilitadora sugiere una lista de temas probables para la discusión entre los tríos. Se les distribuye las hojas y los lapiceros a las y los participantes de la letra C para que sean ellas/os quienes anoten. Los equipos reciben instrucciones en cuanto a que no deben mostrar sus indicaciones a los demás grupos.

Los participantes regresan para formar sus grupos originales y empezar el proceso según instrucciones. El proceso tiene una duración mínima de dos minutos y máxima de diez. En el tiempo asignado los miembros A, B y C, sabedores ya de sus funciones regresan para reunirse con sus tríos. La facilitadora pide a las/os integrantes de cada equipo compartan sus percepciones, sentimientos, pensamientos y observaciones acerca del proceso. Cada equipo recibe lápices y papel para hacer una lista de sentimientos experimentados por cada una/o de sus integrantes. (Este punto dura aproximadamente diez minutos.)

La facilitadora da indicaciones para que se vuelva a formar un solo equipo. Pide a las/os participantes A que hagan una lista de las conductas que observaron durante la actividad de su equipo. (Todas/os los participantes pueden ayudar a la formación de la lista). Luego las/os integrantes de letra B hacen una lista de los sentimientos y percepciones relacionadas con el proceso del equipo. Luego las personas de letra C ofrecen sus observaciones de los comportamientos no verbales. Se pide que las/os integrantes A y B hagan una evaluación de los efectos de sus anotaciones. La facilitadora explora los sentimientos que las/os

participantes B experimentaron y discute otras situaciones en las que ellas/os hayan sentido lo mismo.

Es recomendable que la facilitadora conduzca una discusión sobre algunas de las causas que obstaculizaron la comunicación, la forma en que la frustración afecta las percepciones, cómo reacciona la gente cuando se siente frustrada, como maneja su propia frustración y la forma en que una/o puede causar frustraciones y además tensión.

**Criterios de evaluación:** Externalizar el sentimiento de frustración para conocerlo, e ir identificando qué efectos tiene y revisar la función de la frustración, para encontrar la utilidad que puede tener, cuando es vista como aliada.

## **Sesión 7: COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

### **“Resolviendo conflictos”**

**Objetivo:** Señalar a la comunicación, como una herramienta que facilita la resolución de conflictos y una mejor atención en el sentir consigo mismas/os, a través del aprender a describir conflictos, reconocer sus causas y diferentes niveles e interacciones, así como buscar posibles soluciones. Aprender a describir conflictos, reconocer sus causas y diferentes niveles e interacciones, así como buscar posibles soluciones.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, objeto para su descripción, medio pliego de papelógrafo, pluma de ave, cartón diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros, plumones de colores.

**Tiempo:** 20 minutos

### **Dinámica 1: Compartiendo ideas**

**Objetivo:** Reflexionar acerca de la manera en que se comunican sin palabras, cómo hacen saber a otra persona sus pensamientos, decisiones, posturas, etc., sin hacer uso de la palabra.

**Tiempo:** 20 min.

### **Desarrollo:**

1. Se reúnen las/os participantes por parejas. Cada una de estas tiene que tener medio pliego de papelógrafo blanco y plumones de colores.

2. Sin hablar tienen que dibujar conjuntamente (tomando ambas/os el plumón simultáneamente) sobre el papel, por ejemplo: La facilitadora da la indicación de que dibujen una casa, una bicicleta, etc.,;

3. Una vez que han terminado todas las parejas, se reúne el grupo de nuevo y se discute brevemente quién dentro de la pareja fue la/el más activa/o, en la realización del dibujo, si su actuación activa o pasiva es reflejo de su comportamiento en la vida diaria, y que señales no verbales empleo para tener una mayor participación en dicho dibujo. Si las dos personas participaron por igual, se resaltan las señales no verbales que emplearon para conseguirlo.

Ésta es una dinámica que permite que las y los integrantes del grupo reconozcan no solo cómo se comunican, sino que tan fácil o difícil les resulta negociar lo que desea hacer, o lo que no les está gustando, incluso se puede revisar el cómo comunican los límites.

DESCANSO 10 MINUTOS

### **Dinámica 2: Yo lo miro así**

**Objetivo:** Analizar los elementos subjetivos de la comunicación. Ejercitar la descripción y analizar las consecuencias de la comunicación incompleta.

**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:** Se piden tres voluntarias(os) que salgan del sitio donde están reunidos, y se le pide que hagan una descripción objetiva de un objeto proporcionado por la facilitadora. Cada una(o) va a describir sólo una parte, sin ponerse de acuerdo entre ellas(os) de cómo lo van hacer.

No pueden decirse para qué sirve, ni qué se piensa de él, ni ninguna otra valoración personal, se debe hacer solamente una descripción objetiva.

En un segundo momento, cada una(o) de los 3 voluntarios debe pasar a describir la parte que le tocó del objeto. Al resto de las y los participantes se le debe haber dicho que deben "Adivinar" a qué se están refiriendo las y los compañeros, explicando qué cosas les hizo pensar en el objeto que nombraron adivinando.

El análisis debe girar alrededor del hecho de que a una misma cosa o hecho se le pueden dar diferentes interpretaciones, en función del punto de vista que se diga, así mismo, debe quedar clara la idea de cómo el conocimiento parcial lleva a elaborar ideas equivocadas, lo cual sucede muy a menudo en la vida cotidiana.

DESCANSO 10 MINUTOS

### **Dinámica 3: Rompecabezas**

**Objetivo:** Analizar los elementos básicos del trabajo colectivo, la comunicación, el aporte personal y la actitud de colaboración de los miembros de un grupo.

**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:**

1. La facilitadora pide cinco voluntarias/os que se sienten en círculo alrededor de una mesa o en el suelo. En el centro se colocan los cinco sobres, cada uno deberá tomar uno de los sobres y deberá completar un cuadrado.

Se dan las explicaciones a los cinco voluntarios:

- a) Ningún miembro del grupo puede hablar.
- b) No se pueden pedir piezas ni hacer gestos solicitándolos.
- c) Lo único que es permitido es dar y recibir piezas de las/os demás participantes.

2. Quien coordina indica que se abran los sobres que tienen un tiempo límite de 5 minutos para armar el cuadro, y que las piezas están mezcladas. El resto de las/os participantes observan y anotan todo aquello que sucede.

3. La dinámica termina cuando dos o tres participantes hayan completado su cuadrado, o cuando se hayan acabado el tiempo que se había establecido.

La discusión se inicia preguntándoles a las y los compañeros/as qué realizaron el rompecabezas, cómo se sintieron, qué dificultades tuvieron. Es a partir de cómo se desarrolló la dinámica, que se hace la reflexión sobre el papel de la comunicación; el aporte personal y el apoyo mutuo, las actitudes dentro de un campo de trabajo.

Esta reflexión se realiza partiendo de las inquietudes y contexto particular de cada grupo. Si se quiere hacer participar a una mayor cantidad de compañeros se preparan varios juegos de rompecabezas, según el número de equipos que se quiera formar.

DESCANSO 10 MINUTOS

**Dinámica 3: Soplar la pluma**

**Objetivo:** Las y los integrantes del grupo determinen las posibilidades de trabajar en equipo, identificando los beneficios y la importancia que cada integrante tiene en el mismo.



**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:** Se arman equipos de 4 personas máximo y cada equipo se les da una pluma de ave con la indicación de que deberán mantenerla en el aire, soplando y sin meter la mano, el equipo que dure con la pluma más tiempo gana el juego.

Es importante revisar en plenaria cómo se sintieron, como llegaron a un acuerdo para soplar y mantener la pluma en el aire, quién no lo logró, cuál fue la mayor dificultad que observaron, cómo la enfrentaron. Las y los invitamos a reflexionar el cómo se asocia esta dinámica a su labor profesional.

**Criterios de evaluación:** Señalar a la comunicación, como una herramienta que facilita la resolución de conflictos y una mejor atención en el sentir consigo mismas/os, a través del aprender a describir conflictos, reconocer sus causas y diferentes niveles e interacciones, así como buscar posibles soluciones.

## **Sesión 8: RESPONSABILIDAD**

**“Responsabilizándonos de nuestros actos”**

**Objetivo:** Reflexionar acerca del impacto que puede tener la manera de visualizar la responsabilidad en la autoestima y la manera de resolver problemas.

**Duración:** 2 horas

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, papel bond A-4, diapositivas, laptop, proyector, lápiz o lapiceros.

**Tiempo:** 30 minutos

**Dinámica 1: Ayudándonos mutuamente para retomar el control**

**Objetivo:** Reflexionar acerca de la responsabilidad y como la vive cada persona desde su aprendizaje e historia de vida.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Desarrollo:**

1. Empiece este ejercicio con la siguiente explicación: “Cuando realizamos una mala acción, nos sentimos incómodas/os debido a lo que hicimos, pero no sabemos verdaderamente cómo remediarlo. Es comúnmente más fácil culpar a otro o decir que las cosas estaban fuera de nuestro control, en lugar de asumir la responsabilidad por lo que hicimos”.

2. Diga al grupo que usted está segura/o de que “todas/os podemos recordar momentos en que lamentamos haber hecho o dicho algunas cosas, lo que nos ha dejado profundamente insatisfechas/os. A menudo terminamos culpando a otras personas para tratar de sentirnos mejor. Pero ¿dominamos realmente la situación o es ella la que nos maneja?

3. Pregunte a las y los miembros del grupo sus ideas sobre cómo un “viejo seductor” (quien cambia favores sexuales y mantiene a las jóvenes) o un hombre en situación similar como un maestro, un supervisor, un pariente, pueden asumir la responsabilidad por sus acciones.

4. Una vez que hayan hecho algunas sugerencias, usted puede proponer el siguiente plan de cuatro puntos, el cual puede ayudarnos a hacernos responsables por nuestros actos:

- a) RECONOCER lo que hemos hecho.
- b) ACEPTAR la responsabilidad por ello.
- c) ACTUAR adecuadamente para limitar los daños cometidos (tener todas las conversaciones necesarias, arreglar la situación).
- d) ASEGURARSE de no volver a hacerlo.

5. Pregunte a las/os participantes qué opinan de este plan de cuatro puntos.

6. A continuación, pídale que se dividan en grupos de dos. Cada pareja debe hacer lo siguiente a su turno: Pensar en una situación delicada en la que estuvieron involucradas/os en el último mes en el trabajo policial. Puede ser con un/a compañero (a), delincuente, superior, etc., no importa con quién ni cuál haya sido el problema. Lo importante es que sienta que manejó mal la situación y que no fue suficientemente responsable de sus actos.

Pídale a cada una/o:

- Describir la situación a la otra persona de su grupo.
- Explicar como él/ ella lo manejó.
- ¿Culpó a alguien? Si contesta que sí ¿a quién?
- ¿Cómo se siente al respecto?
- Describa cómo hubiera podido hacerlo mejor utilizando el plan de cuatro puntos descrito anteriormente.

Aliente a la persona que escucha a que brinde sugerencias, si quien habla se encuentra bloqueada/o en los dos últimos puntos del plan (por ejemplo: cómo

hacer para limitar los daños y cómo evitar que se repitan). Pídale a las/os participantes que hagan sugerencias constructivas y no se muestren muy críticas/os hacia su compañera/o.

Tome el tiempo para que cada una/o emplee cinco a diez minutos en cada rol, es decir, para contar y escuchar/sugerir.

Dígales que vuelvan al círculo general. Pregunte si alguien está lista/o para compartir su experiencia con el grupo. Si alguien lo está, pídale que cuente rápidamente lo que ellas/os discutieron.

Pregunte a las/os demás qué piensan de la opción de esa/e participante y tal vez pueden hacer otras sugerencias.

8. Remarque que a menudo es más fácil discutir sobre cosas con un/a amiga/o cuando sentimos que hemos manejado mal algo. Este plan de cuatro puntos nos permite concebir las cosas más claramente para retomar el control de la situación.

Anime a las/os participantes a intentarlo durante la próxima semana y a traer un ejemplo para la próxima sesión. Este ejercicio es un paso importante para ayudar a las personas a cambiar su forma de reaccionar cuando las cosas van mal. Probablemente dará lugar a largas discusiones.

**Indicadores de evaluación:** Cómo poner el acento en posibilidad que nos da la responsabilidad para enfrentar fracasos sin lastimarse a sí mismas/os.

## **Sesión 9: HABILIDADES SOCIALES PARA EL CUIDADO DE UNO MISMO**

**“Hábilmente nos cuidamos”**

**Objetivo:** Reforzar la importancia del autocuidado e Integrar a las emociones como aliadas para un cuidado efectivo de uno(a) mismo(a), a través de los conocimientos de su función y de habilidades sociales.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, diapositivas, laptop, proyector.

**Tiempo:** 1 hora

**Dinámica 1: aprender de la desgracia**

**Objetivo:** Reflexionar, aceptar y aprender de las vivencias problemáticas, dolorosas y/o conflictivas reconociendo cada una/o sus propios recursos.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:**

1. La facilitadora solicita a las/os participantes que seleccionen a una persona del grupo que le inspire confianza.
2. La facilitadora les indica que se sienten frente a frente y piensen una situación problemática, dolorosa o desagradable, la cual una/o de ellas/os debe relatar a su compañera/o, mientras la/o escucha atentamente, sin comentarios ni críticas, sólo expresando su comprensión. Una vez que ha terminado, la persona que escucha deberá preguntarle qué piensa que le pudo haber enseñado esta circunstancia, que habilidades o recursos utilizó, que pasaba con sus emociones, en que le podrá ayudar a identificarlas en esos momentos.
3. Al terminar esta actividad, se cambian los papeles, y se realiza el mismo procedimiento.

Se recomienda que, al terminar la actividad, en plenaria el grupo pueda escuchar a cada una/o de las/os integrantes acerca de los diferentes recursos para enfrentar la adversidad, las habilidades sociales que pueden desarrollar para afrontar la situación y rescatar un aprendizaje de vida llamada experiencia.

**Dinámica 2: JUEGO DE LAS/OS VOLUNTARIOS**

**Objetivo:** Superar los bloqueos emocionales, desarrollar una conciencia de sí misma/o y de sus sentimientos y desarrollar sensibilidad y percepción acerca de las demás personas y del mundo en torno a sí.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:**

1. La facilitadora aclara cómo los elementos psicológicos que contribuyen para crear un conflicto en alguien pueden ser personificados. Como demostración de este método de aumentar el conocimiento interno en el grupo, solicita voluntarios para participar de una experiencia.
2. A fin de ayudar a las/os participantes a comprender los sentimientos que los llevaron a la decisión de presentarse o no como voluntarias/os, la facilitadora del grupo comentará lo siguiente: "En verdad, no necesito a las/os voluntarias/os,

pero me gustaría que ustedes se situaran en la experiencia que acaban de vivir, la de intentar decidir si se presentarían o no como voluntarios. Imaginen a dos personas dentro de la cabeza de ustedes. Una le dice que se presente y la otra le dice lo contrario. Visualicen una conversación entre las dos, en la cual intentan convencerse mutuamente, hasta que una de ellas vence."

3. Terminada esta presentación, la facilitadora pide a las/os voluntarias/os que se confronten, no verbalmente, y vean lo que pasa, cerrando para eso los ojos durante unos dos o tres minutos, imaginando ese encuentro.

4. Finalizado el tiempo, las y los voluntarios relatarán al resto del grupo sus visualizaciones.

Las historias individuales generalmente aclaran las consideraciones que entran en conflicto en el proceso de tomar la decisión de presentarse o no como voluntaria/o.

La facilitadora guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida, que pensamientos, sentimientos y recuerdos surgen al momento en que van a tomar una decisión, y que tanto influyen para que la respuesta sea o no asertiva.

**Indicadores de evaluación:** Cómo Integrar a las emociones como aliadas para un cuidado efectivo de uno(a) mismo(a), a través de los conocimientos de su función y de habilidades sociales.

## **Sesión 10: ESTRATEGIAS DE AUTOCUIDADO**

**¡Cuidémonos!**

**Objetivo:** Reforzar la importancia del autocuidado en cada una/o de ellas/os.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, diapositivas, laptop, proyector, música de relajación.

**Dinámica 1: La alfombra humana**

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Quien dirige la sesión le pide a todo el grupo que se recueste en el piso (se les pide previamente algún tipo de tapete) que cierren sus ojos, que respiren profundamente inhalando por la nariz, exhalando por la boca. Quien dirige la sesión inicia así: "Con ayuda de tu respiración, sanamente, saludablemente, te voy a pedir que relajes tu cuerpo comenzando por tu cabeza,

tus hombros, tu espalda, revisa que tu cuerpo este en una posición de descanso, mueve tus piernas de tal manera que te encuentres completamente relajada/o. Recuerda con ayuda de tu respiración sanamente saludablemente. Ahora te voy a pedir que con tus ojos cerrados comiences a sentir que tu cuerpo se convierte en una alfombra mágica, comienzas a flotar, estas saliendo de este espacio y sientes la libertad, el aire, ves cada vez menos la ciudad, te pido busques el lugar que más paz y más tranquilidad te generé,(ya que le hacen saber a la guía con un movimiento que están ahí) ahora te voy a pedir que camines, que percibas los olores, mires los lugares, si hay personas o no alrededor, (pasan algunos segundos), te comento que en ese lugar hay un cofre que solo tú sabes dónde está, ése cofre está lleno de todas tus cualidades y virtudes, por lo que te pido que vayas hacia él y antes de abrirlo mires su forma, material de que esta hecho, recuerda solo tú sabes dónde está. Una vez que lo encontraste te darás cuenta que tus cualidades y virtudes tienen alguna forma: tal vez de galleta, crema para untar en todo el cuerpo, poción para beberse; te voy a pedir que te traigas al aquí y al ahora aquellas cualidades tuyas para enfrentar, el desgaste laboral que has tenido últimamente, tráete aquellas características tuyas que necesitas para recuperar tus ganas de hacer las cosas.... Eso es, ahora te voy a pedir que con ayuda de tu respiración sanamente, saludablemente, cierres el cofre y lo dejes en su lugar, no te preocupes tu podrás regresar a él cuantas veces lo desees. Por último te pido que te despidas de ese espacio y regreses al lugar donde eras una alfombra humana, por favor avísame cuando estés ahí (ya que todas/os están) te pido que con ayuda de tu respiración sanamente, saludablemente, comiences a sentir cómo tu cuerpo se convierte en una alfombra humana y comienza a volar de regreso a este salón. Al pasar unos segundos... nuevamente te pido que con ayuda de tu respiración sanamente, saludablemente comiences a registrar los ruidos y el salón donde tomas contención, comienzas a sentir tu cuerpo y te pido respires profundamente inhalando por la nariz, exhalando por la boca y muy pero muy lentamente te pido que abras tus ojos y te incorpores.

Para iniciar la reflexión es importante que nos refieran cómo se sintieron, les fue fácil o difícil el ejercicio, qué cualidades se trajeron, para qué se las trajeron, y sobre todo resaltar que un recurso vital para atender y disminuir el burnout es el darse un tiempo a solas, relajarse, hacer uso de su respiración y todos sus recursos personales que le proveen autocuidado.

## **Dinámica 2: El viento y el árbol**

**Objetivo:** Fomentar la confianza en sí mismas/os y en las demás personas, reflexionando sobre la importancia del apoyo social como recurso para prevenir y/o disminuir el desgaste laboral.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Se forman grupos de alrededor de 6 personas, con una de ellas al centro. Esta última cierra los ojos. Puede colocar los brazos a lo largo del cuerpo y mantenerse totalmente rígida. Las y los compañeros/as del grupo cierran bien el círculo y se ponen en posición para detener a la persona del centro, con las manos extendidas hacia en medio y doblando un poco una rodilla hacia adelante. La persona del centro se deja caer suavemente y deja que las demás del grupo la empujen y reciban con las manos. Es la persona de en medio la que determina el ritmo y la extensión de los movimientos. Cuando quiere terminar abre los ojos y otra persona se pone en el centro.

Es muy importante que el ejercicio se lleve en silencio, solo se escuchara música suave. Se concluye la dinámica cuando todas las personas del equipo hayan pasado al centro.

Para la reflexión es importante abordar que tan fácil o difícil resulta dejarse al cuidado de otra persona cuando se está habituada/o a cuidar y no a que las/os cuiden. Qué emociones se registraron durante el ejercicio, ¿alguien sintió miedo de poderse caer?, ¿lograron confiar y dejarse caer?, ¿qué sienten cuando otras personas los contienen? Es importante rescatar la necesidad y el merecimiento de todas/os de pedir ayuda y recibirla.

DESCANSO 10 MINUTOS

## **Dinámica 3: El triangulo**

**Objetivo:** Visibilizar la dinámica que se establece necesariamente cuando los elementos de una estructura se mueven, descolocan y se acomodan, pretendiendo con ello reforzar la importancia de mirarse como parte importante de un sistema. (equipo de trabajo, familia, etc.).

**Tiempo:** 20 min.

**Desarrollo:** Cada participante, escogerá un lugar del espacio del aula, en que se sienta cómoda/o, pero tenga el suficiente espacio vital (“no tan cerca de alguien más”) entre una/o y otra/o. Cuando están acomodadas/os, se les da la indicación que desde su lugar, ubiquen a dos compañeras/os visualmente, sin que ellas/os

sepan a quién escogieron, sólo visualmente (esto, sólo cada persona lo sabe y lo oculta y de hecho no tiene que ser tan obvio y mirar a quién escogió) para formar imaginariamente un triángulo (incluyéndose él o ella misma como 3er. ángulo para formarlo). Si no quedó claro, se procede a dibujar en el pizarrón o en una hoja, un triángulo, pudiendo ser de preferencia, equilátero escaleno u otro, pero triángulo. Se da un tiempo corto considerable para formar “su triángulo” y pasado el tiempo se les pregunta, si ya tienen formado su triángulo. Se les comenta que tendrán, pase lo que pase, que mantener su triángulo con las mismas personas que eligieron desde el principio. Cuando ya tienen todas/os y cada una/o formado su triángulo, la facilitadora, al oído les pide a tres participantes (una/o por una/o) a una/o del centro y a otras 2 de los extremos que se muevan y coloquen en otro lugar del aula y que se esperen a que las/os demás vuelvan a hacer su triángulo y después se elige de igual manera a otras tres personas. Esto provocará que la mayoría se mueva para “no perder la “forma de su triángulo.

La duración de la dinámica la estipula quien dirige la sesión. Para la retroalimentación se recomienda que en plenaria se discuta cómo se sintieron, que pasaba cuando alguna persona con las que hacían triángulo se movían, reflexionar acerca de cómo nuestros movimientos afectan a otras personas y viceversa el movimiento de otros/as nos afecta. Es imposible no moverse y necesario darnos cuenta de la necesidad constante de movernos a buscar nuestro equilibrio biopsicosocial y como trasladan esta dinámica a su vida diaria.

**Indicadores de evaluación:** Que los participantes sepan ampliar la perspectiva desde la que originalmente se ven las situaciones, para ver otras posibilidades de solución. Saber reflexionar sobre como el grupo puede ser en sí mismo (a), una estrategia de autocuidado.

### **Sesión 11: CLAUSURA.**

#### **“Una mejor RUTA”**

**Objetivo:** Generar un ejercicio de realimentación, para revisar los contenidos vistos, así como para saber que ha resultado significativo para las y los



participantes.

**Estrategia:** Participación individual y grupal.

**Recursos:** Salón amplio, sillas, diapositivas, laptop, proyector, 4 paquetes de macilla, música de relajación.

### **Dinámica 1: RESIGNIFICANDO A TRAVÉS DE MIS MANOS**

**Objetivo:** Generar el compromiso en cada una/o de las/os integrantes del grupo de estar alerta y consiente de lo que piensa, siente, hace, necesita, puede, etc., en relación a su labor policial, para prevenir cualquier situación que le pueda derivar un fuerte desgaste laboral.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Se coloca al grupo sentadas/os formando un círculo, se les pide que cierren sus ojos, que respiren profundamente inhalando por la nariz, exhalando por la boca y que con ayuda de su respiración sanamente saludablemente reciban algo en sus manos, estás preparado, me voy acercando para que no te tome por sorpresa, quiero pedirte que la sientas, la textura es fría, la huellas, tal vez no te guste al aroma, date la oportunidad de conocer el material, amásala, moldéala, date cuenta que conforme la reconoces y moldeas, esta masa se va transformando..., Te pido que pienses en todos los recursos que tienes para salir adelante. Busca dentro de tu interior la fortaleza más grande que tengas, déjate llevar por esa voz interior, con los ojos del alma y dale forma a esa fortaleza, no es necesario que abras tus ojos, solo déjate llevar, crea con este material ¿Quién eres?, todo lo que eres capaz de lograr, tu puedes representarlo, darle forma...(después de 5 min), te pido que le des los últimos toques, no te preocupes por la forma, solo regálate este momento...Ahora voy a contar del 10 al uno y conforme avance te pido regreses al aquí y al ahora, 10, 9, 8, 7, 6, 5 (mueve tus brazos, piernas..) 4, 3, 2, 1, te voy a pedir que con ayuda de tu respiración sanamente saludablemente vayas abriendo tus ojos.

Invitamos al grupo a que comparta su obra de arte, su fortaleza y su forma de representarla y realimentar con lo que cada integrante del grupo aporta. También se les recuerda que la arcilla en el momento que se seca se hace dura y mantendrá su forma, por lo que ellas/os tienen la posibilidad de decidir si la conservan, la pulen y pintan, la regalan, la comparten, en fin, ellas/os pueden decidir qué hacer, justamente esta misma experiencia se las da la vida, si ellas/os se dedican el tiempo, se sienten, confían, se escuchan y transforman lo que está

en sus manos, tendrán la posibilidad de descubrir y/o recordar sus fortalezas y capacidades para reponerse de la adversidad.

DESCANSO 15 MINUTOS

### **Dinámica 2: ENCUESTA**

**Objetivo:** Que las y los integrantes del grupo a manera de cierre de grupo puedan expresar lo que sintieron sobre sí mismos y respecto al grupo lo que sintieron.

**Tiempo:** 30 min.

**Desarrollo:** Los participantes deberán marcar con un aspa de acuerdo a cada ítem.

**Indicadores de evaluación:** Cada uno de los participantes indicará cómo se sintió durante el programa de intervención.

Instrucciones: Por favor marque con un aspa, su respuesta a las preguntas, solo en uno de los recuadros, de acuerdo a la gradiente: Muy bien, bien, regular, muy mal.

La encuesta es anónima. Muchas Gracias

ITEM	MUY BIEN	BIEN	REGULAR	MUY MAL
¿Cómo se sintió a lo largo del desarrollo del taller?				
¿Cómo considera la interacción con sus compañeros asistentes?				
¿Cómo considera la labor de la facilitadora a lo largo del taller?				
¿Recomendaría la réplica de este taller a otras secciones de la institución policial?	SI		NO	
¿Considera que lo aprendido optimizará su labor como agente del orden?	SI		NO	

### **REFERENCIAS**

Acosta, I. (2010). *Inteligencia emocional en policías locales y población normal: análisis comparativo*. Tesis Doctoral. Universidad de La Laguna. Recuperado de: <https://www.educacion.es/teseo/mostrarRef.do?ref=883965>

Alarcón, R. (2010). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad Ricardo Palma.

Álvarez, C. (2010). Aspectos determinantes de la inteligencia Emocional. *Anuario No. 32* Recuperado de: <https://comercio.softonic.com/pv/5187/0/1>

Aradilla, A. (2013). *Inteligencia emocional y variables relacionadas a enfermería*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona. España. Recuperado de: [www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/119774/ARADILLA\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/119774/ARADILLA_TESIS.pdf?sequence=1)

BarOn, R. (1997). Desarrollo del BarOn E – QI: medición de la inteligencia emocional y social. *Resúmenes Convención Anual Asociación de Psicología Americana*. Chicago.

BarOn, R. (2000). *Inteligencia emocional y social*. San Francisco. Jossey-Bass.

Bernaola, C. (2014). Gestión por competencias en los sistemas formativos policiales y su influencia en la calidad del servicio. *Revista de la Escuela Profesional de Administración de Negocios Internacionales (1)* pp 1 – 11. Universidad Alas Peruanas.

Binet, A. (2005). Test de Stanford Binet. *Revista Psicoactiva.Com*

Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Barcelona. Educación XXI.

Boyatzis, R. & McKee, A. (2002) *Inteligencia emocional*. Barcelona. Plaza y Janés.

Bradberry, T. & Greaves, J. (2007). *Las claves de la inteligencia emocional*. Bogotá. Grupo Editorial Norma.

Calienes, V. & Díaz, F. (2012). *Inteligencia emocional y síndrome de burnout en los sub – oficiales de la Policía Nacional del Perú*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades. Programa Profesional de Psicología. Universidad Católica de Santa María. Arequipa. Recuperado de: [alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCSM\\_1253e59e172f1a33cc9bb8d14e2e9d9e](http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCSM_1253e59e172f1a33cc9bb8d14e2e9d9e)

Comisión Europea. (2016). *Guía sobre el estrés relacionado con el trabajo. ¿La sal de la vida o el beso de la muerte?* Luxemburgo. Recuperado de: [http://www.europa.eu.int/comm/employment\\_social/health\\_safety/publicat/stress\\_es.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/employment_social/health_safety/publicat/stress_es.pdf)

Cornelius, R. (1996). *La ciencia de la emoción*. New Jersey. Prentice Hall.

Coronel, E. & Ñaupari, F. (2011). Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la universidad Continental de Huancayo. *Revista Apuntes de Ciencias Sociales (1)* 1 pp 27 – 32. Recuperado de: [journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/19](http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/19)

Chávez, F. (2014). *Emociones y estrategias de afrontamiento en policías de la provincia de Buenos Aires*. Tesis para Licenciatura. Facultad de Psicología y

Relaciones Humanas. Universidad Abierta Interamericana. Argentina. Recuperado de: [imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC115046.pdf](http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC115046.pdf)

Gabel, R. (2005). *Inteligencia emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Biblioteca Nacional del Perú. Universidad ESAN Lima.

García, T. (2015). El estrés policial. *Seguridad y Salud en el Trabajo* (84) pp 15 – 26.

Gardner H. (1993) *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires. Paidós.

Gardner, H. (2006). *Inteligencias múltiples*. New York. Basic Books.

Gardner, H. y Stough, C. (2002). Relación entre liderazgo e inteligencia emocional en gerencias intermedias. *Revista Desarrollo Liderazgo Organizacional* (23) 2 pp 68-78.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona. Kairos.

Goleman, D. (1996). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona. Kairos.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires. Javier Vergara Editor.

Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002) *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona. Plaza y Janés.

Gossweiler, L (2017). *Inteligencia emocional y toma de decisiones de mando en cadetes de la escuela naval militar*. Tesis de Grado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Carrera de Psicología. Universidad Mayor de San Andrés. Bolivia. Recuperado de: [repositorio.umsa.bo/handle/123456789/10991](http://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/10991)

Hayes, N. (1999). *Psicología*. Madrid. Ediciones Harcourt España, S.A.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Education.

Hernstein, R. & Murray, C. (1994). *La curva de la campana*. Free Press.

Jaimes, F. (2008). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de educación y humanidades de la Universidad Alas Peruanas. *Revista CIEN DIES* (9) pp 11 – 19. Recuperado de: [www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista\\_09\\_Esp\\_02.pdf](http://www.uap.edu.pe/Investigaciones/Esp/Revista_09_Esp_02.pdf)

Kerlinger, F., & Lee, H. (2011). *Investigación del comportamiento*. México City, México: McGraw-Hill.

- Kihlstrom, J. & Cantor, N. (2000). *Inteligencia social*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Kihlstrom, J. & Cantor, N. (2002). *Inteligencia y emociones*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Lazarus, R. & Lazarus, B. (1991). *Pasión y razón. La comprensión de nuestras emociones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- López, M., Acosta, I., García, A., & Fumero, A. (2012). Inteligencia Emocional en policías locales. *Revista Ansiedad y Estrés* 12 (2-3), pp. 463-477.
- López, E. (2012). *Personas con mayor inteligencia emocional afrontan mejor situaciones de estrés laboral*. Universidad Autónoma de Jaén. Recuperado de: <http://diariodigital.ujaen.es>.
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2000) *Inteligencia emocional*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Mejía I. (2001). *Metodología de la Investigación*. La Paz Bolivia. Sagitario.
- Mestanza, S.M. (2009). *El factor de razonamiento lógico en docentes en formación en servicio que laboran en instituciones educativas públicas del nivel primario y secundario, de la Zona de Nueva Esperanza del distrito de Villa María del Triunfo, de Lima Metropolitana*. Universidad de Valencia. España.
- Oficina Internacional del Trabajo. (2016). *Directrices sobre el diálogo social en los servicios públicos de urgencia en un medio en constante evolución*. [http://www.ila.org.pe/publicaciones/docs/oit\\_directrices](http://www.ila.org.pe/publicaciones/docs/oit_directrices)
- Parker, J., Saklofske, D., Wood, L., Eastabrook, J., & Taylor, R. (2005). Stability and change in emotional intelligence: Exploring the transition to young adulthood. *Journal of Individual Differences*, 26(2), 100–106.
- Parrilla, A. (2013). Competencias emocionales y liderazgo militar. *Monografías 136* pp 63 – 95. Ministerio de Defensa. España.
- Pérez, F. (2013). *Un espacio para la psicología en el ámbito policial, las situaciones de emergencia y la intervención en crisis*. Recuperado de: <http://psipolicial.blogspot.pe/2013/02/esres-policial-y-suicidio.html>
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425–448.
- Price, L. & Spence, H. (2014). El síndrome de burnout. *Revista Ansiedad y Estrés* (7) 1 pp 67-84.
- Puelles, C. (2015). *Exigencia emocional de trabajo y estilos de afrontamiento en las unidades de intervención policial*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología.

Universidad Complutense de Madrid. España. Recuperado de: [eprints.ucm.es/34273/](http://eprints.ucm.es/34273/)

Rodríguez, L. (2011). *Inteligencia emocional y su relación con el desempeño laboral del personal de salud del hospital regional docente de Trujillo*. Tesis Doctoral. Escuela de Posgrado. Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo. Recuperado de: [dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/5598](http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/5598)

Ruíz, A. (2012). Estrés laboral y psicopatología asociada en personal de intervención en situaciones de emergencia y/o catástrofes. *Revista de la Sociedad Española de la Ansiedad y el Estrés (1)* 1 pp 24 – 35.

Salovey, P & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Revista Imaginación, Cognición y Personalidad (9)* pp 185 – 211.

Soriano, E. (2013). Buscando un líder. *Monografías 136* pp 39 – 62. Ministerio de Defensa. España.

Sternberg, R. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. Bilbao, España: Desclèe de Brouwer

Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa*. Barcelona. Paidós.

Thorndike, E.L. (1920). El empleo de la inteligencia. *Revista Harper's (140)*, pp 227- 235.

Thurstone, L. (1924). *La naturaleza de la inteligencia*. Londres. Kegan, Paul & Trench.

Trujillo, F. (2005). Evolución y Modelos de Inteligencia Emocional. *Innovar (15)* pp. 32 – 46. Colombia.

Quevedo, G. (2015). *Influencia de la Inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los alumnos de Sexto Ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Privada Antenor Orrego*. Tesis para Maestría. Escuela de Posgrado. Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de: [repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2313](http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2313)

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I – CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Revista Persona (4)* pp 129 – 160. Universidad de Lima. Recuperado de: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118178005)

Ugarriza, N. (2003) *Manual del inventario de inteligencia emocional BarOn I - CE*. Manual Técnico. Lima.

Ugarriza, N. & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario del BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona 8*, pp 11-58. Universidad de Lima. Recuperado de:

[http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf\\_bdfde.nsf/imagenes/DC2B90CDD90FB0D9052571D50079C02A/\\$file/01-persona8-ugarriza.pdf](http://fresno.ulima.edu.pe/sf%5Csf_bdfde.nsf/imagenes/DC2B90CDD90FB0D9052571D50079C02A/$file/01-persona8-ugarriza.pdf)

Villanueva, J. (2008). *La inteligencia emocional rasgo, la autoeficacia para el liderazgo y su vinculación a procesos afectivos grupales, cognitivos y de desempeño*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=18472>

Yábar, K. (2016). *Niveles de inteligencia emocional y desempeño laboral en el personal de salud administrativo de la micro red La Molina – Cieneguilla*. Tesis de Maestría. Escuela de Posgrado. Universidad San Martín de Porres. Lima. Recuperado de: [www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/2593/1/YABAR\\_K.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/2593/1/YABAR_K.pdf)

# **ANEXOS**





## ICE DE BARON

(ADAPTADO PARA USO EXPERIMENTAL EN EL PERÚ POR ZOILA ABANTO, LEONARDO HIGUERAS Y JORGE CUETO)

**INSTRUCCIONES:** En este cuadernillo encontrará 133 afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar o actuar. Léalas atentamente y decida en qué medida cada una describe o no su verdadero modo de ser. Hay cinco posibles respuestas para cada frase.

1. Rara Vez o Nunca
2. Pocas Veces
3. Algunas Veces
4. Muchas Veces
5. Muy frecuentemente o Siempre

Una vez decidida su respuesta, usted debe indicarla en el lugar correspondiente de la HOJA DE RESPUESTAS. Hágalo así: verifique la cifra que tiene la respuesta elegida y sombree el círculo que rodea a esa cifra.

Por ejemplo: si ante la primera frase: "Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso", decide que eso es "MUCHAS VECES" verdadero para usted, entonces sombreeará, en la HOJA DE RESPUESTAS y frente al número 1, el círculo con la cifra 4:

1. 1 2 3 4 5

Si después cambia de opinión o ve que ha cometido un error, ¡no borre! Haga una "X" sobre la respuesta que desea cambiar y después sombree la cifra de la nueva respuesta:

1. 1 2 3 4 5

Si alguna de las frases no tiene nada que ver con usted, igualmente responda teniendo en cuenta cómo se sentiría, pensaría o actuaría si estuviera en esa situación.

No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responda honesta y sinceramente de acuerdo a cómo es usted, no según cómo le gustaría ser ni cómo le gustaría que otros lo(a) vieran.

No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez y asegúrese de responder todas las frases.

CONTESTE EN LA "HOJA DE RESPUESTAS"  
NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO

Depósito Legal N° 15010199-1247  
Ley N° 26905-D.S. N° 017-95-ED

1. Rara Vez o Nunca
2. Pocas Veces
3. Algunas Veces
4. Muchas Veces
5. Muy frecuentemente o Siempre

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Me resulta difícil disfrutar de la vida.
3. Prefiero un tipo de trabajo en el cual me indiquen casi todo lo que debo hacer.
4. Sé cómo manejar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Entro fácilmente en contacto con mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de las situaciones.
12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Frente a una situación problemática obtengo la mayor cantidad de información posible para comprender mejor lo que está pasando.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas de los demás que en las mías propias.
20. Creo que tengo la capacidad para poder controlar las situaciones difíciles.
21. No puedo identificar mis cualidades, no sé realmente para qué cosas soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis pensamientos.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Casi todo lo que hago, lo hago con optimismo.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme a los cambios.
29. Antes de intentar solucionar un problema me gusta obtener un panorama general del mismo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que los otros tomen las decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso(a).
34. Tengo pensamientos positivos para con los demás.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que son inexplicables.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a) y esto me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.

1. Rara Vez o Nunca
  2. Pocas Veces
  3. Algunas Veces
  4. Muchas Veces
  5. Muy frecuentemente o Siempre
- 

46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
  47. Estoy contento(a) con mi vida.
  48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
  49. No resisto el estrés.
  50. En mi vida no hago nada malo.
  51. No disfruto lo que hago.
  52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
  53. La gente no comprende mi manera de pensar.
  54. En general, espero que suceda lo mejor.
  55. Mis amistades me confían sus intimidades.
  56. No me siento bien conmigo mismo(a).
  57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
  58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
  59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
  60. Frente a una situación problemática, analizo todas las opciones y luego opto por la que considero mejor.
  61. Si veo a un niño llorando me detengo a ayudarlo a encontrar a sus padres, aunque en ese momento tenga otro compromiso.
  62. Soy una persona divertida.
  63. Soy consciente de cómo me siento.
  64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
  65. Nada me perturba.
  66. No me entusiasman mucho mis intereses.
  67. Cuando no estoy de acuerdo con alguien siento que se lo puedo decir.
  68. Tengo una tendencia a perder contacto con la realidad y a fantasear.
  69. Me es difícil relacionarme con los demás.
  70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
  71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
  72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
  73. Soy impaciente.
  74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
  75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
  76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
  77. Me deprimó.
  78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
  79. Nunca he mentado.
  80. En general, me siento motivado(a) para seguir adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
  81. Trato de seguir adelante con las cosas que me gustan.
  82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.
  83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
  84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
  85. Me siento feliz conmigo mismo(a).
  86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
  87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
  88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).
-

1. Rara Vez o Nunca
2. Pocas Veces
3. Algunas Veces
4. Muchas Veces
5. Muy frecuentemente o Siempre

89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.-
90. Soy respetuoso(a) con los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros, a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tengo tendencia a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con la gente.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es importante ser un ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general, tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surjan inconvenientes.
107. Tengo tendencia a apegarme demasiado a la gente.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para inmediatamente ponerme a tono con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando analizo diferentes opciones para resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso.
123. Nunca tengo un mal día.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo idea de lo que quiero hacer en mi vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Mis cualidades superan a mis defectos y esto me permite estar contento(a) conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia de explotar de rabia fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

## Hoja de Respuestas del ICE de BarOn

Apellidos y Nombres: ..... Género: M F Grado de Instrucción: .....  
 Edad: ..... Ocupación y/o especialidad: .....

Marque su respuesta de esta manera: <input type="radio"/>			
1. 1 2 3 4 5	34. 1 2 3 4 5	67. 1 2 3 4 5	100. 1 2 3 4 5
2. 1 2 3 4 5	35. 1 2 3 4 5	68. 1 2 3 4 5	101. 1 2 3 4 5
3. 1 2 3 4 5	36. 1 2 3 4 5	69. 1 2 3 4 5	102. 1 2 3 4 5
4. 1 2 3 4 5	37. 1 2 3 4 5	70. 1 2 3 4 5	103. 1 2 3 4 5
5. 1 2 3 4 5	38. 1 2 3 4 5	71. 1 2 3 4 5	104. 1 2 3 4 5
6. 1 2 3 4 5	39. 1 2 3 4 5	72. 1 2 3 4 5	105. 1 2 3 4 5
7. 1 2 3 4 5	40. 1 2 3 4 5	73. 1 2 3 4 5	106. 1 2 3 4 5
8. 1 2 3 4 5	41. 1 2 3 4 5	74. 1 2 3 4 5	107. 1 2 3 4 5
9. 1 2 3 4 5	42. 1 2 3 4 5	75. 1 2 3 4 5	108. 1 2 3 4 5
10. 1 2 3 4 5	43. 1 2 3 4 5	76. 1 2 3 4 5	109. 1 2 3 4 5
11. 1 2 3 4 5	44. 1 2 3 4 5	77. 1 2 3 4 5	110. 1 2 3 4 5
12. 1 2 3 4 5	45. 1 2 3 4 5	78. 1 2 3 4 5	111. 1 2 3 4 5
13. 1 2 3 4 5	46. 1 2 3 4 5	79. 1 2 3 4 5	112. 1 2 3 4 5
14. 1 2 3 4 5	47. 1 2 3 4 5	80. 1 2 3 4 5	113. 1 2 3 4 5
15. 1 2 3 4 5	48. 1 2 3 4 5	81. 1 2 3 4 5	114. 1 2 3 4 5
16. 1 2 3 4 5	49. 1 2 3 4 5	82. 1 2 3 4 5	115. 1 2 3 4 5
17. 1 2 3 4 5	50. 1 2 3 4 5	83. 1 2 3 4 5	116. 1 2 3 4 5
18. 1 2 3 4 5	51. 1 2 3 4 5	84. 1 2 3 4 5	117. 1 2 3 4 5
19. 1 2 3 4 5	52. 1 2 3 4 5	85. 1 2 3 4 5	118. 1 2 3 4 5
20. 1 2 3 4 5	53. 1 2 3 4 5	86. 1 2 3 4 5	119. 1 2 3 4 5
21. 1 2 3 4 5	54. 1 2 3 4 5	87. 1 2 3 4 5	120. 1 2 3 4 5
22. 1 2 3 4 5	55. 1 2 3 4 5	88. 1 2 3 4 5	121. 1 2 3 4 5
23. 1 2 3 4 5	56. 1 2 3 4 5	89. 1 2 3 4 5	122. 1 2 3 4 5
24. 1 2 3 4 5	57. 1 2 3 4 5	90. 1 2 3 4 5	123. 1 2 3 4 5
25. 1 2 3 4 5	58. 1 2 3 4 5	91. 1 2 3 4 5	124. 1 2 3 4 5
26. 1 2 3 4 5	59. 1 2 3 4 5	92. 1 2 3 4 5	125. 1 2 3 4 5
27. 1 2 3 4 5	60. 1 2 3 4 5	93. 1 2 3 4 5	126. 1 2 3 4 5
28. 1 2 3 4 5	61. 1 2 3 4 5	94. 1 2 3 4 5	127. 1 2 3 4 5
29. 1 2 3 4 5	62. 1 2 3 4 5	95. 1 2 3 4 5	128. 1 2 3 4 5
30. 1 2 3 4 5	63. 1 2 3 4 5	96. 1 2 3 4 5	129. 1 2 3 4 5
31. 1 2 3 4 5	64. 1 2 3 4 5	97. 1 2 3 4 5	130. 1 2 3 4 5
32. 1 2 3 4 5	65. 1 2 3 4 5	98. 1 2 3 4 5	131. 1 2 3 4 5
33. 1 2 3 4 5	66. 1 2 3 4 5	99. 1 2 3 4 5	132. 1 2 3 4 5
			133. 1 2 3 4 5



# Universidad Inca Garcilaso de la Vega

**Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas**

Facultad de Psicología y Trabajo Social

Lima, 10 de agosto del 2017


Carta N° 2150-2017-DFPTS

Señor Doctor  
**JORGE TREVIÑO CISNEROS**  
JEFE DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA  
POLICLÍNICO DE LA POLICÍA NACIONAL DEL PERÚ-SEDE CALLAO  
Presente.-

Luego de recibir mis saludos y muestras de respeto, presento a la señorita Carmen **BERRÍOS CORNEJO**, estudiante de la Carrera Profesional de Psicología de nuestra Facultad, identificada con código 70-673786-0, quien desea realizar una muestra representativa de investigación en la Institución que usted dirige; para poder así optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología, bajo la Modalidad de Suficiencia Profesional.

Agradezco la atención a la presente carta y renuevo mis cordiales saludos.

Atentamente,

 **Dr. RAMIRO GÓMEZ SALAS**  
Decano (e)  
Facultad de Psicología y Trabajo Social

RGS/eh  
Id. 706992

Av. Petit Thouars 248, Lima  
Teléfonos: 433 1615 / 433 2795 Anexo: 3304  
E-mail: psico-soc@uigv.edu.pe