

**HABILIDADES PARA LA VIDA PUESTAS A PRUEBA EN UNA EMPRESA DE
RECUPERACIÓN DE CARTERA EN MEDELLÍN**

JOSÉ MANUEL PARÍS OSSA

TESIS DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE PSICÓLOGO

ASESORA: MILENA VILLAMIZAR

UNIVERSIDAD EAFIT

MEDELLÍN, NOVIEMBRE DE 2021

Contenido

Introducción	6
Planteamiento del problema	8
Justificación	10
Objetivos.....	13
Objetivo General.....	13
Objetivos específicos.....	13
Marco teórico	14
Campo social o interpersonal	14
Campo cognitivo.....	15
Campo del control emocional	15
Autoconocimiento.....	16
Comunicación efectiva y asertiva	18
Comunicación “de tipo”	20
Comunicación “de carácter”	21
Relaciones interpersonales	23
Empatía	25
Toma de decisiones	26
Solución de conflictos.....	28
Pensamiento creativo	30

Pensamiento crítico	34
Manejo de emociones y sentimientos.....	36
Manejo de tensiones y estrés.....	39
Antecedentes empíricos	43
Método.....	48
Resultados.....	52
Las capacitaciones en habilidades para la vida	53
Anexos.....	79
Bienestar	79
Habilidómetro Inicial.....	79
Habilidómetro Final	79
Cuestionario Comunicación asertiva y relaciones interpersonales	79
Cuestionario autoconocimiento y empatía	79
Cuestionario Manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés	79
Entregable 10 videos cortos sobre habilidades para la vida	79
Carpeta con presentaciones para las 10 habilidades:.....	79
Otros entregables.....	79
Formulario de satisfacción con el trabajo presencial.....	79
Formulario banco de resiliencia	79

Acceso al drive, Google forms, bases de datos con respuestas a las encuestas:.....	80
Base de datos con asistencia a las capacitaciones, realización de encuestas, realización de habilidómetro, índice de participación de asesores por líder, tablas dinámicas y demás.....	80
Acceso a OneDrive con todos los documentos y registro de lo realizado en la práctica profesional	80
Referencias.....	81
<i>Tabla 2 - Resultados Habilidadómetro Inicial.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabla 3 - Autopercepción en tipos de comunicación</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 4 - Autopercepción en la gestión de la profundidad en relaciones interpersonales ..</i>	<i>57</i>
<i>Tabla 5 - Calificación del capacitador (Autoconocimiento y empatía)</i>	<i>59</i>
<i>Tabla 6 - Pregunta 2, Encuesta Cuestionario Autoconocimiento y Empatía</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 7 - Pregunta 3, Cuestionario Autoconocimiento y empatía.....</i>	<i>60</i>
<i>Tabla 8 - Pregunta 4, cuestionario autoconocimiento y empatía</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 9 - Pregunta 5, cuestionario autoconocimiento y empatía</i>	<i>61</i>
<i>Tabla 10 - Calificación del capacitador, Manejo de emociones y sentimientos.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 11 - Pregunta 1, Cuestionario manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 12 - Pregunta 6, cuestionario manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 13 - Diferencial de autopercepción habilidómetro 1 vs. seleccionados para el análisis longitudinal habilidómetro 1.....</i>	<i>69</i>
<i>Tabla 14 - Diferencial de autopercepción habilidómetro 2 vs. seleccionados para el análisis longitudinal habilidómetro 2.....</i>	<i>70</i>

<i>Tabla 15 - Diferencial de candidatos no seleccionados para el análisis longitudinal</i>	<i>70</i>
<i>Tabla 16 - Diferencial de habilidómetros del grupo seleccionado para análisis longitudinal</i>	<i>72</i>
<i>Tabla 17 - Porcentaje de cambio longitudinal en la autopercepción en habilidades para la vida</i>	<i>72</i>
<i>Tabla 18 - Diferencial de Autopercepción en Habilidades para la Vida</i>	<i>74</i>
<i>Ilustración 1 - Habilidadómetro Inicial.</i>	<i>52</i>
<i>Ilustración 2 - Actividad experiencial manejo de emociones.....</i>	<i>62</i>
<i>Ilustración 3 - Habilidadómetro Final</i>	<i>68</i>

Introducción

Esta investigación nació durante una práctica académica realizada con la gerencia de una empresa de recuperación de cartera en Medellín, enfocada en el “bienestar del empleado”, con el fin de favorecer el área de talento humano de manera complementaria. Esta abarcó un a un grupo amplio de sus integrantes, para impactar de forma positiva, satisfactoria, pedagógica y saludable a nivel psicosocial.

Para esta investigación se analizó el impacto de 10 habilidades para la vida propuestas por la OMS en 1993 sobre los sujetos de estudio. Estas habilidades fueron retomadas por Mantilla en 1999 en el desarrollo del “bienestar del empleado” y adaptadas al contexto colombiano, con el fin de elaborar políticas públicas sanas y cuidar los aspectos psicosociales de la población, a través de actividades experienciales adaptadas a los sujetos del estudio. Estas hacen parte del *Módulo de habilidades para la vida*, de la Secretaría Seccional de Salud y Protección Social de Antioquia (SSA) y la Gobernación de Antioquia, y, con las que se buscó incrementar la habilidad de dichos sujetos para la resiliencia, entendida como la capacidad de sobreponerse ante las crisis cuando se asume un nuevo enfoque de la realidad, el cual permite reaccionar de una forma más funcional frente a las situaciones conflictivas (SSA, 2010), con el fin de que el impacto psicosocial de esta actividad laboral (la cobranza) sea algo más llevadero.

La empresa cuenta con el factor diferenciador y valor agregado de la “felicidad”, el cual se apoya en el bienestar del empleado como fuente indispensable de productividad, desarrollo y progreso, tanto de éste como de la compañía, no solo en el ámbito laboral, sino también en aquellos que ocurren fuera de la empresa.

Esta última define la felicidad de la siguiente manera: “si eres consciente de lo que haces, eres feliz”.

Planteamiento del problema

Siendo las habilidades para la vida los cimientos sobre los que se construye una competencia psicosocial (SSA, 2010), no se realiza una formación ni un refuerzo directo a estas dentro de la empresa. Durante el proceso de práctica se le preguntó a la mayoría de la población con la que se iba a trabajar sobre las habilidades y, aunque se tenía conocimiento sobre la existencia de palabras como autoconocimiento, manejo de tensiones y estrés, pensamiento creativo y las otras, no había claridad de la importancia de estas, ni de que estuvieran catalogadas como habilidades para la vida, sino como cualidades individuales que les parecían, o no, importantes, que poca relación tenían entre ellas en su subjetividad, lo que hace entender que puede haber ambivalencia en la competencia psicosocial y la resiliencia del grupo.

De personas exentas a la investigación también se ha preguntado de manera informal sobre el conocimiento de estas diez y se ha notado que solo las personas que se relacionan con el campo educativo tienen conocimiento sobre la existencia de ellas como las 10 habilidades para la vida como motor de la competencia psicosocial del ser humano, resultados similares a los que se presentan dentro de la empresa involucrada.

Hay que tener claro que esta información no ha sido recolectada con fines de medición sino, más bien, a manera de la resolución de una conjetura personal sobre el conocimiento de estas a nivel general, después de la cual, ha permanecido la idea de que estos pilares fundamentales de la competencia psicosocial no han sido difundidos ni introyectados de manera óptima en la empresa en la que se trabajó ni en el entorno del investigador.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el sondeo verbal que se hace en el grupo, en la empresa donde se realiza la práctica hay un desconocimiento sobre la existencia de las habilidades para la vida en un nivel alto, ya que más de la mitad de los integrantes las desconocen.

Lo que se pretende con la investigación no es determinar si estas habilidades son funcionales o no, si no revisar qué tan impactante puede ser su fortalecimiento entorno laboral bajo el régimen de centro de atención telefónica de personas entre los 20 y 60 años, de estratos 1, 2 y 3 que no habían tenido un acceso a educación sobre estas ni en la primera infancia ni en la juventud y los efectos que puede tener la concientización, la práctica y la vivencia de estas de manera formal en sus vidas, su desempeño y su autopercepción.

Justificación

Las diez habilidades para la vida son propuestas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1993 gracias a lo sucedido en la presentación de la carta de Ottawa, para sublimar la enfermedad mental, propiciar salud psicosocial y políticas públicas sanas, para fomentar un mejor control de factores de riesgo y de protección referentes a lo anterior. Estas diez trabajan en conjunto hacia la resiliencia que viene siendo la habilidad de sobreponerse ante las crisis y darles nuevos significados a las situaciones para, no solo afrontar, sino también superar y aprender de ellas (SSA, 2010).

Visión Gerencial es una empresa de tipo “centro de atención telefónica”, y su finalidad es realizar cobros a personas naturales que han incumplido el compromiso de pagarle a otra entidad; por tal motivo, la relación que se crea entre el asesor de cobranzas y el deudor tiende a tener un carácter conflictivo, defensivo de parte del segundo. El deudor tiende a proyectar los sentimientos que genera la incapacidad de cumplir con el compromiso de pago, proyectando retos, insultos, engaños e incumplimiento de acuerdos, entre otros. Por otro lado, el asesor de cobranzas debe soportar, tolerar, manejar y transformar esas expresiones para lograr ser productivo en su actividad, lo cual lo hace blanco de fuertes cargas psicosociales que debe procesar con habilidades y recursos que lo fortalezcan y logren mantenerlo en un estado de salud mental óptimo.

El cobrador debe manejar una relación redituable con el cliente, es decir, que genere réditos para la empresa, por ende, debe ser muy cuidadoso con sus emociones para generar tratos y transferencias óptimas para la negociación, entonces debe desprenderse de lo afectivo, y hacer caso omiso de insultos,

confrontaciones, situaciones incómodas y demás. Por tanto, el trabajo puede resultar estresante, y se hace indispensable que la empresa invierta recursos en esta área, con el fin de mantener unos índices de salud mental favorables, buenos índices de deserción laboral y resultados constantes.

El módulo de habilidades para la vida propone herramientas para afrontar la cotidianidad en la población antioqueña desde tres pilares fundamentales: el cognitivo, el social y el emocional. Al fortalecer estas habilidades en los empleados se pretende mejorar las capacidades para afrontar las situaciones del día a día laboral y que le aportan a su calidad de vida, haciéndolos más productivos, constantes y maduros emocionalmente dentro y fuera de la compañía.

Se decide aplicar entonces las habilidades para la vida en la empresa de recuperación cartera para fomentar y fortalecer la salud mental y la resiliencia de los empleados de la manera que lo propone el módulo de habilidades para la vida de la Gobernación de Antioquia, que es a través de actividades experienciales, las cuales implican un proceso y múltiples actividades que hacen que el receptor no solo reciba información audiovisual sino que también interactúe en un ambiente controlado con la temática propuesta, lo que logra una mejor retención de la información y un aprendizaje a través de la práctica, que es mucho más efectivo, ya que el cerebro retiene mucho mejor la información (Claxton & Ralston, 1982).

Las actividades propuestas en el módulo se adaptan, de la mano de la gerencia y el área de recursos humanos de la empresa, al entorno laboral y a las situaciones que viven los empleados para aumentar la correlación de estas con su vida laboral y no laboral, teniendo una experiencia directa con ellas y evidenciando su comportamiento habitual y recibiendo retroalimentación real del grupo para

reflexionar sobre este, lo que implica un fortalecimiento del comportamiento en general y específicamente de cada habilidad.

Se adaptan y aplican entonces las actividades del módulo al entorno laboral de esa empresa, con una modalidad experiencial y presencial, entre los meses de marzo y julio del 2021.

Objetivos

Objetivo General

Realizar actividades experienciales para fortalecer el desarrollo de la resiliencia y otras 10 habilidades para la vida en una empresa de recuperación cartera en Medellín.

Objetivos específicos

Adaptar las actividades propuestas en el módulo de habilidades para la vida al entorno laboral de la empresa en cuestión.

Lograr un desarrollo de las actividades afectando en lo más mínimo el rendimiento de los empleados en sus actividades diarias.

Lograr un resultado medible y favorable a nivel psicosocial en los empleados.

Marco teórico

Las habilidades para la vida consisten en un conjunto de competencias psicosociales para que un sujeto pueda lidiar efectivamente con las múltiples demandas y los cambios que suelen surgir en su vida diaria, y que le causan estrés, tensiones, inconformidades y sufrimientos, entre otras cosas (OMS, 1994). Su finalidad es mantener un buen estado de la salud mental, ya que con estas habilidades el sujeto puede afrontar las exigencias que provoca la existencia desde tres pilares que se complementarios entre sí: el cognitivo, el social y el emocional. Cada uno de ellos cuenta son fundamentales para el sostenimiento de un comportamiento de resiliencia, definido como la habilidad para sobreponerse ante las crisis y darles a estos nuevos significados (SSA, 2010), es decir, además de darle al sujeto la capacidad de afrontar los inconvenientes, también le sirve para aprender de ellos, fortalecerse y superarlos, convirtiendo las debilidades en fortalezas.

Campo social o interpersonal

“Conductas específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad” (Gómez, 2009, como se cita en Manjas, 1991), es decir, las habilidades sociales o interpersonales son aquellas referentes a la relación de un sujeto con otro. Ellas son: la comunicación efectiva, la habilidad para las relaciones interpersonales y la empatía.

Campo cognitivo

Abarca las habilidades ubicadas en el campo intrapsíquico y se usan para el procesamiento consciente de la información, es decir, el pensamiento, por medio de la introspección y el análisis de los significados atribuidos a las cosas (Gómez Gómez, 2009). Estas habilidades permiten una mejor gestión mental de la realidad que vivencia cada individuo dentro de la sociedad. Estas son: el conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones, la solución de los conflictos, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico.

Campo del control emocional

Desde la teoría de la psicología general, los sucesos internos y externos generan respuestas afectivas y emocionales. Este campo de habilidades se enfoca en la gestión que se les da, tanto si el origen es interno (referente a las emociones y los sentimientos) como externo (tensiones y el estrés), siendo estas las dos habilidades dentro de este campo (Gómez, 2009 y OMS, 1994).

Estas habilidades fueron revisadas por Leonardo Mantilla y la institución Fe y Alegría en 1997 con el fin de adaptarlas a un módulo de actividades didácticas, enfocadas a fortalecerlas en la población colombiana afectada por situaciones difíciles, tales como la marginalidad, la pobreza, la descomposición de los hogares, el desempleo crónico, las viviendas inadecuadas, la delincuencia común, el alcoholismo, la drogadicción, el narcotráfico, las pandillas y la promiscuidad sexual, entre otras que afectan el buen desarrollo de las anteriores (Mantilla L. , 1999).

Luego, estas actividades se adoptaron como una iniciativa más en la población antioqueña, con el *Módulo de habilidades para la vida*, de donde se

desarrolló un marco teórico y unas propuestas de actividades vivenciales diseñadas para fortalecerse individualmente. Cada una de ellas en tres momentos divididos de la siguiente manera: una introducción: la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, que se asemeja con una actividad rompehielos; un momento para presentar la habilidad, que se asemeja a una presentación teórica, otro con la actividad vivencial, otro con una retroalimentación sobre la experiencia vivida; un ejercicio de seguimiento en el que se retoman conceptos y actividades anteriores y uno de evaluación y cierre, justificando estos procedimientos y estas actividades vivenciales como un mejor camino para el aprendizaje (SSA, 2010).

Las finalidades de las habilidades para la vida son promover la competencia psicosocial (OMS, 1994) y fomentar la resiliencia, que es la habilidad decimo primera que permite sobreponerse ante las crisis, al tiempo que se aprende de ellas y se le encuentra un nuevo sentido a lo vivido en la experiencia (SSA, 2010).

Autoconocimiento

Es el conocimiento de sí mismo. Es una conjunción de dos palabras: auto, del griego αὐτο, que quiere decir propio o “por uno mismo” (RAE, 2020), y conocimiento, que tiene que ver con el saber, termino exhaustivamente tratado por la filosofía (amor por la sabiduría). Se puede inferir entonces que el autoconocimiento es referente a un saber propio.

Según Gómez (2009), el autoconocimiento se refiere a factores como el carácter, las fortalezas, las debilidades, los gustos y disgustos. También lo menciona Mantilla (1999), al igual que la misma OMS (1994) que es la que sintetizó estas habilidades en 1993. Su traducción al inglés permite entonces tener más

claridad del significado *self - awareness*, entendiendo *awareness* como la autopercepción de algún suceso o hecho real (Oxford, 2021). Esto nos permite determinar que el autoconocimiento es mencionado en las habilidades para la vida como la percepción completa que tiene el sujeto sobre sí mismo, es decir, sobre su realidad.

Esta habilidad permite fortalecer la autoestima o el amor propio, que es el grado de satisfacción que una persona tiene sobre lo que cree que es (SSA, 2010), es decir, sobre su propia realidad.

La finalidad del *Módulo* con esta habilidad está en evitar una actitud victimizada o irresponsable frente a las acciones que fomenta una posición pasiva o impotente frente a la vida en la que prima una devaluación de sí mismo.

Además, el autoconocimiento es la puerta de entrada para fortalecer las otras nueve habilidades, ya que implica un reconocimiento y una evaluación constante, con lo que el sujeto reflexione sobre sí en todos los aspectos de su personalidad. Es entonces necesario reconocerse a sí mismo para “ponerse en los zapatos del otro”, si de empatía se habla, al igual que para relacionarse de manera constructiva o comunicarse orientándose a objetivos concretos y con fines específicos sin “pasar por encima del otro”, cuando se habla de comunicación asertiva. Mantilla (1999) menciona que, gracias al autoconocimiento, al sujeto le resulta más fácil reconocer la naturaleza del ser humano. Si el sujeto reconoce en sí sus características también puede reconocer, comprender, entender, cuestionar y comunicar las ajenas, si está de acuerdo o en desacuerdo de manera asertiva y relacionarse con el otro desde una posición auténtica.

Al tener una mirada auténtica de sí mismo el individuo goza de asertividad para resolver cuestiones personales. Es decir, para manejar las emociones y los sentimientos es más efectivo cuando ambas se reconocen con transparencia, ya que se identifican sus causas y razones con claridad y el sujeto se haya en un mejor terreno para controlarlas y gestionarlas. Lo mismo ocurre con el manejo de las tensiones y el estrés, la toma de decisiones y la solución de conflictos, ya que el momento en que el sujeto debe afrontar una acción, este será más consciente y menos impulsivo al considerar una decisión consciente y premeditada (“pensar antes de actuar”) sobre la cual también se puede reflexionar.

Algo similar ocurre frente al pensamiento creativo y el pensamiento crítico, que también requieren del sujeto para poder ser aplicados de una manera efectiva. Para lograr la creatividad hay que romper las barreras autoimpuestas de las que se habló anteriormente, para lo cual es necesario reconocerlas, y para ser crítico es necesario tener autoconfianza, que también se adquiere mediante el autoconocimiento (Mantilla L. , 1999).

Es decir, todas las habilidades, antes de ser aplicadas, deben desarrollarse en la psique, y ésta se desarrolla a través del proceso de autoconocimiento.

Comunicación efectiva y asertiva

Un entorno social es un entorno comunicativo en el que es necesario e inevitable interactuar con los demás. El resultado de esta interacción va a afectar nuestra realidad positiva o negativamente según la manera en cómo logremos desarrollarla, y ahí es donde aplica la comunicación asertiva (Riso, 2002).

La palabra comunicación viene del latín *communicāre*, que significa: compartir alguna cosa, y sus múltiples definiciones en el Diccionario de la Lengua Española (DLA) lo relacionan con palabras como manifestar, participar, hacer saber, transmitir, conectar y conversar (León, 2017).

La palabra “efectiva” refiere a aquello que produce un efecto esperado, que es verdadero y válido (Oxford, 2021), y la palabra asertivo es definida en este mismo diccionario como algo que indica o expresa afirmación o sirve para afirmar.

Profundizando un poco más, podemos evidenciar que la palabra “asertar” era aceptada en el DRAE (Diccionario de la Real Academia Española) en el 2005 como sinónimo de aseverar, que quiere decir afirmar o asegurar lo que se dice. Ahora, la palabra no existe en el DLA y se dice que la correcta es “acertar”, cuya definición apunta más a la selección, la respuesta o el objetivo correcto. Aunque ambos significados se relacionan entre sí, “asertar” tiene una carga más fuerte en su significado en tanto “decir la verdad”, afirmarla y asegurarla, a diferencia de “acertar”, que nos lleva más hacia la elección correcta. Sin embargo, ambas, relacionadas, aportan a la construcción de la definición de la frase “comunicación asertiva”, de la que podemos decir entonces que es el compartir, hacer saber, transmitir... la verdad (asertividad) con un objetivo concreto (efectividad), y así lo define el *Módulo*, múltiples autores y el mismo Walter Riso (2002).

La asertividad trata entonces de la capacidad para expresarse de una forma apropiada con el contexto, a la vez que es una manera correcta de pedir consejo o ayuda, en caso de que sea necesario. Implica también comportamientos, pensamientos y sentimientos que le permitan a la persona entrar en un entorno comunicativo en el que debe alcanzar los objetivos personales, al mismo tiempo

que no debe “pasar por encima del otro” de una manera socialmente aceptable. Es decir, si un sujeto convive con otro, y algo de ese otro le desagrada o le impide alcanzar un objetivo personal, expresar esa inconformidad con el fin de encontrar una solución es comunicación asertiva. Si este sujeto necesita del otro para desarrollar alguna actividad, también lo es expresar esa necesidad. Por el contrario, no expresarla y no es comunicación y es agresiva el imponerla.

Según la OMS (1994), la comunicación efectiva tiene que ver con la capacidad de expresarnos de manera verbal y no verbal, en modos apropiados a nuestra cultura o a la situación actual. Expresar tanto opiniones como deseos, al igual que miedos y necesidades, y ser capaz de pedir consejos o ayuda si esta se necesita.

Un comportamiento asertivo, como lo menciona Mantilla (1999), implica una manera de ser que ayuda a una persona a alcanzar sus objetivos de una manera aceptable. Así se concuerda con Riso (2002), cuando afirma que se es asertivo cuando se es capaz de defender derechos personales, como, por ejemplo, el decir “no”, sin manipular ni violar los derechos del otro.

Se ha hablado de comunicación pasiva y comunicación agresiva, al igual que de comunicación verbal y comunicación no verbal. Son tipos de comunicación que no pertenecen a la misma categoría, ya que las dos primeras se definen como comunicación “de carácter”, y las segundas como comunicación “de tipo”.

Comunicación “de tipo”

Se mencionan aquí dos tipos de comunicación, la no verbal (también paraverbal o preverbal) y la verbal. Para explicarlas se dividirá el contenido de un

enunciado hablado en sus partes. Estas pueden ser el contenido, es decir, la parte lógica del enunciado; su significado en el diccionario; su entonación, es decir, el volumen con el que se dice el enunciado, y sus cambios. Por otro lado, están los gestos que lo acompañan, como mover de los brazos, levantar las cejas, arrugar el entrecejo, e incluso la intención con el que el enunciado se dice. La comunicación preverbal es todo lo ajeno al contenido sintáctico del enunciado: el tono de la voz, los gestos que lo acompañan, la intención con la que se dice. La parte verbal se refiere únicamente a lo que se dice y a su significado literal. Se menciona en el *Módulo* (2010, como se cita en Satir, 1991) que la comunicación no verbal implica un 90 % del contenido del mensaje, y que solo el 10 % restante es verbal.

Comunicación “de carácter”

Definimos la comunicación “de carácter” como aquella que tiende a ser pasiva, pasivo-agresiva, agresiva o asertiva.

Comunicación de carácter pasivo

Rigby (2020) define a un comunicador pasivo como alguien al que se le complica expresar sus necesidades y mantenerse firme frente a sus creencias, tiende a evitar el conflicto, es silencioso y está en constante cambio de opinión.

Esto quiere decir que esta característica lleva al sujeto a aceptar la responsabilidad frente a los conflictos así no la tenga, y a asumir una posición de víctima que le permite al otro tomar partido sobre las decisiones y la realidad propia.

Asumir esta posición de debilidad conlleva a que el otro “pase por encima” del sujeto (Riso, 2002), es decir, que se aproveche de la debilidad para hacer valer su opinión o sus derechos, y logre manipular y sacar ventaja de la situación.

Comunicación de carácter agresivo

Al contrario, a este tipo de comunicador se le facilita expresarse, sostener su punto de vista, hablar en público y participar, entre otras. Esto puede parecer un síntoma de autoestima, pero suele tener complicaciones a la hora de comunicarse, entablar relaciones o solucionar conflictos.

Se debe tener en cuenta que el agresivo expresa lo que piensa, pero sin darle importancia o respeto a la existencia del otro, pasa por encima de los demás, no asume responsabilidades frente a los conflictos y le cuesta aceptar un no como respuesta.

La relación del pasivo con el agresivo es compatible pero ambos entes pierden mucho al conjugarse. En el caso del pasivo, este pierde un componente importante: la posibilidad de dar cuenta de la validez de otros puntos de vista, es decir, al impedir que otras personas tengan la razón, el agresivo pierde la oportunidad de aprender, ampliar su conocimiento y mejorar en sus errores.

Comunicación de carácter pasivo-agresivo

Menciona también Rigby (2020) que el comunicador pasivo-agresivo tiene las características de los dos tipos de comunicación anteriores. Por un lado, evita expresar el desacuerdo frente a las personas con las que lo tiene, pero lo expresa de manera indirecta a aquellas personas con las que no lo tiene.

Esta conducta tiende a generar relaciones poco auténticas con los demás, ya que los puntos en común (similitudes, diferencias, incongruencias, gustos e intereses) están camuflados, lo que imposibilita el conocimiento mutuo, profundizar y confiar en el otro.

Al pasivo-agresivo se le suele dificultar tener relaciones duraderas, ya que, al no poder gozar de un ambiente honesto y sensato, también imposibilita que otras personas se sientan tranquilas al acercársele.

Se puede concluir entonces que los anteriores tipos de comunicación tienen un factor en común y es la dificultad para responsabilizarse. El pasivo no lo logra por miedo al rechazo, el agresivo no quiere asumirla, entonces usa la fuerza para evitarla y el pasivo-agresivo no la asume de manera directa, por lo tanto, tiende a comunicarse de manera incongruente.

Relaciones interpersonales

El prefijo latino “inter” significa entre, cuando se habla de lo interpersonal, esto se refiere a que es entre las personas (Oxford, 2021). Es necesario aclarar el concepto para evitar confusiones al interpretar el término como algo que se produce “dentro de”.

Al hablar de las relaciones interpersonales como habilidad, podemos inferir que esta se esmera en estar en la constante búsqueda de la mejor gestión de este vínculo que se da entre dos o más sujetos.

Según la SSA (2010), esta habilidad trata sobre la capacidad asertiva para iniciar, sostener y terminar vínculos según su valor, es decir, a iniciar relaciones que puedan resultar convenientes, a mantenerlas si resultan favorables y a terminarlas cuando sea meritorio. Además, sugiere que los criterios para gestionarlas se fundamenten en el ser.

Por esta vía, entonces, las relaciones son de dos tipos: superficiales y profundas. Las primeras son aquellas que se rigen bajo caracteres transaccionales,

es decir, relaciones en las que hay un interés mínimo por el ser y el existir del otro, pero hay una necesidad de por medio. Este tipo de relación representa la comunicación que puede tener un sujeto con otras personas cuando hace sus compras, usa el transporte público, saluda a un vecino desde lejos, atiende una llamada del banco, entre otras.

Por otro lado, están las relaciones profundas, que son estas las que le dan importancia al ser. En estas relaciones ambas partes se preocupan por el bienestar biopsicosocial de otro y hay un interés genuino en el vínculo emocional. Podríamos mencionar que son aquellas en las que hay afecto de por medio. Habiendo excepciones, estas pueden ser las que se tienen con los padres, la pareja, los familiares allegados y los amigos.

Citando a Martínez (1992), en el *Módulo* se habla de la importancia que tiene la buena gestión de la profundización en las relaciones para la salud psicosocial, pues con ella se aporta al crecimiento personal y al bienestar, dados el interés genuino por el otro y viceversa, debido a que esto permite, además de un fortalecimiento de vínculos emocionales, también el de la autoestima.

Para mantener relaciones profundas se debe tener en cuenta evitar conductas prejuiciosas en las que no se reconozcan los sentimientos del otro, privilegiar ideologías sobre la persona, la deshonestidad, la manipulación, la hipocresía, y además se deben privilegiar las conductas que manifiesten interés en el otro, como la empatía, el respeto por las diferencias y la aceptación de estas, además de que proporciona un trabajo personal de autoconocimiento que enriquece la autenticidad (SSA, 2010).

Por último, está la capacidad de terminar vínculos que ya no son favorables de una manera constructiva, debido a que su mantenimiento puede resultar desfavorable para la salud mental.

Empatía

Según el diccionario de Oxford y el de la Lengua Española la empatía es esa capacidad que se tiene para identificarse con alguien y con sus sentimientos, o participar sentimentalmente de una realidad ajena. Esta palabra viene del griego ἐμπάθεια, (*empáttheia*) que se utilizaba para referirse a la pasión. *Empáttheia* se divide en el prefijo en, la raíz *phatos* y el sufijo *eia*, que, respectivamente, hacen referencia a: primero, a algo que está en el interior; segundo, a la afección, padecimiento, sentimiento o enfermedad y, tercero; como sufijo de *emphatés*, que significa afectado y emocionado (Helena, 2021).

De lo anterior se puede aclarar el origen y el significado de esta palabra: en, *phatos* y *eia*, conjugados, dan a entender que *empáttheia* hace referencia a un proceso interno que se realiza para comprender al otro en su parte afectiva o, como dicho cultural, “ponerse en los zapatos de otro”.

Es importante también distinguir las palabras empatía y simpatía, ya que la segunda hace referencia a una similitud, pero desde una posición subjetiva, en cambio la empatía hace referencia a una puesta en común, reflexiva, objetiva y crítica (Helena, 2021).

Vista como habilidad, la empatía funciona como mecanismo para comprender situaciones ajenas estando o no familiarizado con ellas, con el fin de lograr una mejor comprensión y aceptación de las diferencias, lo que permite

fomentar la interacción justa y la solidaridad entre los miembros de la sociedad. (SSA, 2010).

Este es un buen momento para mencionar el carácter complementario que tienen todas las habilidades, por ejemplo, la empatía es fundamental para lograr entablar relaciones constructivas y tener comunicación asertiva, ya que al tener una perspectiva sensata sobre el carácter, los sentimientos y las afecciones del otro, también se logra adquirir una posición constructiva, tanto para interesarse por el otro, como para comunicarse en términos de ganar-ganar, expresión que se describirá en el siguiente apartado.

Toma de decisiones

Esta habilidad se enfoca en lidiar de manera constructiva con las decisiones que se deben tomar a lo largo de la vida, y las repercusiones positivas que esto pueda tener en la salud mental, psicológica y social, si hay una reflexión activa sobre las acciones (OMS, 1994).

Lo constructivo se refiere a construir, pero, en este sentido, hace énfasis en algo que sirve para sacar consecuencias positivas o y útiles (Oxford, 2021), por ende, podríamos decir que al lidiar de una manera constructiva con las decisiones que se deben tomar a lo largo de la vida, es una determinación definitiva que se debe adoptar frente a un asunto (Oxford, 2021). Esta habilidad es una capacidad para adoptar determinaciones definitivas que impliquen o busquen consecuencias positivas.

Según Mantilla (1999), esta habilidad se relaciona con valores como la responsabilidad, la autonomía, la convivencia social, el respeto por el otro, la equidad y la participación.

Al momento de tomar una decisión, el sujeto está haciendo efectivos todos los procesos psíquicos que se requieren para hacerle frente a la vida en sociedad. Al elegir esta determinación definitiva y ponerla en curso se está generando un acto que, por sí mismo, acarrea una consecuencia, sea esta positiva o negativa, según el carácter de este acto. Por ende, esta habilidad termina siendo delicada cuando no es manejada con criterio y autonomía. Es posible tomar una decisión que acarree una consecuencia negativa, queriendo o sin querer, por ende, también es necesario el factor reflexivo frente a las decisiones tomadas. Menciona la SSA (2010) que es importante prepararse para asumir la responsabilidad de las decisiones que se toman, pues ello permite aprender de ellas.

Cabe resaltar también que la toma de decisiones es un derecho (SSA, 2010), el cual indica que se puede elegir lo que se desee y no asumir una posición pasiva frente a ello.

Para tomar una buena decisión es necesario evaluar las posibles alternativas frente al problema o situación y hacer un análisis sobre las posibles repercusiones. Tomar una buena decisión requiere de autocrítica. Se debe comprender que, en ocasiones, “elegir es renunciar”.

Se recalca la importancia de esta habilidad al comprender que, según la filosofía de las comunidades terapéuticas en resocialización, la elección es la cúspide de uno de estos procesos, ya que el paciente logra, luego de un proceso de fortalecimiento en el ser en múltiples campos, discernir constructivamente antes

de actuar, es decir, anticipar las probabilidades de éxito, beneficios y riesgos, y elegir de manera deliberada para su beneficio y bienestar y el de los demás. (Cardynal, 2021).

Solución de conflictos

Es necesario mencionar que las habilidades para la vida no son de carácter descriptivo, es decir, están cargadas de un componente de deber que termina siendo beneficioso para la salud; por eso, la descripción de estas va cargada de teorías que orientan al sujeto a un cambio en su forma de comportarse. Una habilidad es una capacidad que se tiene para ejecutar algo de manera correcta (Oxford, 2021), lo que hace que surja la pregunta sobre qué es lo correcto. Según la SSA y la OMS, el *Módulo de habilidades para la vida* y las mismas habilidades están diseñados para fortalecer la salud mental y afrontar las exigencias y desafíos de la vida diaria a través de la convivencia y la resiliencia, habilidades de la que se hablará más adelante. Por ende, se afirma que lo correcto, en este caso, son estos valores y capacidades mencionadas anteriormente, y es allí donde la ejecución de este deber ser que propone esta tesis nos debe llevar.

La solución de conflictos, entonces, es una manera correcta de darle gestión a los inconvenientes que se presentan en el diario vivir. Entendemos por conflicto, desde el carácter relacional, como una oposición o desacuerdo entre dos personas y, desde el carácter subjetivo, como una situación en la que hay que tomar una decisión entre varias opciones (Oxford, 2021), lo que permite evidenciar la dependencia que tiene esta habilidad con la anterior. La diferencia radica en que, aunque para solucionar un conflicto es necesario tomar decisiones, para tomar

decisiones no es necesario que haya un conflicto. Citando a Razeghi (2002), el *Módulo* nos indica que un conflicto es “un estado emotivo, doloroso producido por una tensión entre deseos opuestos y contradictorios”, por ende, la solución de estos implica la dispersión de estas tensiones y oposiciones internas y externas. Según Razeghi, estos aspectos deben evitarse para poder lograr soluciones asertivas:

- rebelarse ante el conflicto y pretender eliminarlo por completo;
- darle salidas extremistas: evitar resolverlo en un extremo y quererlo acabar inmediatamente del otro lado;
- personificar el conflicto: convertir los conflictos con cosas, en conflictos con personas, lo cual genera prejuicios sobre el otro y niega sus posibilidades de cambio;
- asumir actitudes motivadas por el dogmatismo y la rigidez: éstas anulan toda posibilidad de diálogo;
- poca capacidad para negociar;
- diálogo de sordos: cuando la persona se escucha más a sí misma que al interlocutor;
- querer resolver los conflictos con información incompleta o inexacta;
- asumir los conflictos como algo que “hay que ganar”; y
- aumentar las situaciones conflictivas.

La habilidad en la solución se enfoca en lograr una resolución pacífica, constructiva y creativa que permita evitar malestares físicos y emocionales (SSA, 2010). Así pues, una propuesta a la hora del deber ser de esta habilidad es la que plantea Covey (2003) con su paradigma de ganar-ganar, relacionado con el

componente asertivo de la habilidad ya mencionada, que implica un beneficio mutuo y satisfactorio para todas las partes involucradas en el conflicto. Esto quiere decir que, cuando hay un conflicto se debe buscar una solución óptima y equilibrada, que logre la equidad en cuanto a los beneficios o las responsabilidades que se deban asumir, sin necesidad de sobrecargar una de las partes o un beneficio únicamente individual. Este planteamiento se relaciona con la propuesta de Kant (1785), en su libro *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, en el que se considera al prójimo como un individuo merecedor de ser tratado como un “fin” en lugar de un “medio”, o sea que es necesario conservar la ética a la hora de hacer compromisos, pues al tomar al otro como un medio se le está utilizando en beneficio propio. En cambio, tomándolo como fin, se está conservando la integridad del acuerdo comunicativo que se hace previamente. Esto quiere decir que no se está manipulando al otro, ni se le está engañando.

Pensamiento creativo

La palabra creativo viene del latín *creare*, que significa criar, engendrar, producir. El concepto está fundamentado en la religión católica como el principio de la vida: “Dios, en el principio, creó al cielo y a la tierra” (Génesis 1:1-2). Existe una discusión sobre el mito de la creación en la que se indica que la creencia popular es que Dios creó de la nada, pero que realmente lo que hizo fue organizar los elementos ya existentes (Abraham 3:24), de lo que se puede entender que, el hecho de crear, aunque tiene la intención de inventar, se relaciona más con producir a partir de algo.

La creatividad se puede relacionar con el término abordado por Platón en *El Banquete: poiesis*, que lo menciona como “la causa que convierte cualquier cosa que consideramos de no-ser a ser” (Azcátate, 1871). La palabra es griega y significa creación o producción, y tiene relación con la raíz indoeuropea *ker*, que significa cereal, criollo y crecer (DeChile, 2021).

El sufijo *ivo*, *iva* hace referencia a un adjetivo (palabra que acompaña al sustantivo para expresar una cualidad), y pensamiento es considerado, para no ahondar mucho en diferentes definiciones de diferentes corrientes y autores, por un lado, como la capacidad de generar ideas del ser humano y, por otro, la parte de este en donde se almacenan (Oxford, 2021).

Al unir estas definiciones se puede mencionar que el pensamiento creativo es una habilidad en la cual el ser humano logra organizar ideas para originar nuevas, es decir, producir.

Visto como habilidad, el pensamiento creativo consiste en la utilización de un proceso del pensamiento para la iniciativa, y la razón para crear o producir nuevas ideas o productos, que contribuyen así, en las dos habilidades anteriores, y permiten al sujeto explorar alternativas múltiples. Así pues, la creatividad se relaciona con ir más allá de la propia experiencia, incluso cuando no hay un problema de por medio y no hay que tomar directamente una decisión (SSA, 2010). La ubicación de la creatividad en la diferenciación con las dos habilidades anteriores es que para solucionar un problema o tomar una decisión se puede o no ser creativo, y para ser creativo no se necesita estar solucionando problemas o tomando decisiones, ya que la creatividad es un adjetivo que acompaña al pensamiento, es decir, es una manera de hacer las cosas.

Fernández (2005, como se cita en el *Módulo*) indica formas de evitar para poder desarrollar la habilidad a cabalidad. Estas son:

- las barreras autoimpuestas: surgen cuando la persona no cambia su esquema mental para percibir el problema, y se ciñe a los supuestos que su forma común de pensar le indican;
- el estar acostumbrados a que se pida una sola respuesta esperada y/o una respuesta única bloquea la posibilidad de que surjan nuevas soluciones que pueden resultar, incluso, mucho más sencillas;
- pensar que siempre lo más importante es lo técnico, genera otra barrera, que el autor llama deformación profesional, y plantea que deben tenerse en cuenta otros conocimientos y circunstancias, y no supervalorar los conocimientos técnicos;
- negarse la posibilidad de pensar las cosas un poco más: esto genera una barrera motivada por la valoración que, dentro de la cultura, se les brinda a las respuestas rápidas;
- negarse a discutir lo evidente: se plantea que la discusión puede ser creativa, pues facilita la posibilidad de preguntarse por otros elementos;
- para ser creativo es necesario someter las normas a revisión y crítica, a fin de poder romper con los esquemas, flexibilizarse y comprender que no siempre deben seguirse las normas en forma rígida;

- el temor al ridículo: muchas ideas creativas no se desarrollan por miedo a los comentarios que puedan surgir entre las demás personas, y a la posibilidad de que no sean aceptadas.
- incapacidad para la autocrítica: bloquea la posibilidad de descubrir los aspectos que deben superarse y, por tanto, tampoco surgen elementos relacionados con la alternativa de mejorar;
- En ocasiones, por las características de las situaciones problemáticas, las personas asumen un enfoque equivocado del problema que impide su solución; y
- El miedo a cometer errores, a fracasar, a arriesgarse, la dificultad para tolerar la ambigüedad, el deseo dominante de seguridad y orden, preferencia para juzgar ideas en lugar de concebirlas, falta de relajación y de estímulo creativo, entusiasmo excesivo, dificultades para acceder a zonas de la imaginación, para la visualización y conceptualización y para distinguir la realidad de la fantasía.

El *Módulo*, citando a Torres Soler, indica que la creatividad es un proceso que pasa por cuatro etapas. La primera es la de la preparación, en la que la mente no tiene interrogantes ni insatisfacciones referentes al estado actual, sea de sí mismo o de algo, pero se comienza a generar una búsqueda de diferentes alternativas. La segunda es la de la incubación, que es el momento en el que las ideas se preparan y se relacionan entre sí. La tercera es la de la iluminación, que es en la que las ideas logran conjugarse con solidez y estructura suficiente como

para conformar otra, y la última, es la de la verificación, que es en la que el sujeto valida y corrobora que su nuevo pensamiento funcione al aplicarlo a la realidad.

Es interesante el planteamiento anterior, ya que permite evidenciar cómo la creatividad se origina desde una inconformidad, lo que lo relaciona con el mismo deseo freudiano, imposible de satisfacer, y termina con una comprobación de carácter científico, en el cual existe la necesidad de validación experiencial.

Pensamiento crítico

La crítica, según el DLA, esta tiene tres significados contundentes y usados: el primero hace referencia al ataque verbal o comentario negativo, el segundo al adjetivo acompañante de una situación difícil o de mucha gravedad y el tercero, al comentario que se le hace a la obra artística, que es la que más se asemeja a lo propuesto por esta habilidad.

Según *Etimologías* de Chile, el crítico es el que separa lo bueno de lo malo. La palabra proviene del latín *criticus*, y este del griego κριτικός (*kritikós*), que, a su vez es una conjugación del verbo *krinein*, que quiere decir separar, decidir, distinguir.

Esto permite comprender que no necesariamente, en el origen, una crítica es una opinión negativa de algo; tampoco es una situación de carácter grave, sino, más bien un análisis, como un acrítico, que es un sujeto que no analiza, no aprecia, ni opina.

Mantilla (1999) explica que esta habilidad es la capacidad que tiene un sujeto para analizar la información y las experiencias de manera objetiva (no solo las obras artísticas o literarias, como lo plantea el *Diccionario*), es decir, no acepta las cosas

sin un análisis detallado de las evidencias, razones y suposiciones, al tiempo que se aleja de asegurar las creencias subjetivas por el simple hecho de ser propias.

Esta habilidad está relacionada con el autoconocimiento, debido a que es necesario saber diferenciar una creencia subjetiva de un hecho comprobable en la realidad. También implica una actitud asertiva, la cual evita la aceptación pasiva de las cosas, o la conducta agresiva, que evita la responsabilidad.

Adoptando los planteamientos del escepticismo “pirrónico” de David Hume, que Calvente (2008) lo describe, no como una ausencia total de cualquier verdad, sino como el que conserva. En resumen, un poco de duda se puede acercar a lo que se necesita para lograr ser hábil en el análisis. Sin necesidad de adoptar una postura extremista cartesiana, en la que se niegue la existencia de una verdad, a tal punto en el que no haya una preocupación por el conocimiento, ni de adoptar una posición dogmática alejada de la duda, es importante comprender que para hacer un análisis de una situación de manera objetiva primero hay que dudar de la veracidad de la interpretación propia, y luego de la confiabilidad y la validez de esta, pero hay que dudar. Para lograr una capacidad crítica que vaya más allá de un juicio negativo, objetivo o insuficiente, de cierta manera se debe comprender que lo que parece verdad puede no serlo.

Esta habilidad es complementaria con la toma de decisiones y la solución de conflictos, en las que se menciona la necesidad de analizar las diferentes opciones al mismo tiempo que las posibles consecuencias antes de actuar, lo que reduce la anterior a las posibilidades más convenientes para sé mismo y para los demás. Para ello, es una condición necesaria analizar de manera crítica las situaciones ya que,

al actuar bajo criterios subjetivos, se abre una brecha para una consecuencia negativa en el aspecto relacional.

El pensamiento creativo y el pensamiento crítico se enfocan, respectivamente, en el desarrollo de las ideas que surgen más allá de la propia experiencia, es decir, la capacidad inventiva enfocada en un propósito asertivo y la habilidad de analizar información de una manera objetiva, con la posibilidad crítica frente a los postulados impuestos por la sociedad, es decir, un modo de ser escéptico frente a las situaciones (SSA, 2010).

Manejo de emociones y sentimientos

La palabra emoción viene del latín *emovere*, en el que, desde su sufijo *movere* hace referencia a mover, trasladar e impresionar, y desde su prefijo e-/ex hace referencia a retirar, desalojar de un sitio o hacer mover, lo que da un indicio de la razón del significado de la palabra, algo que saca a un sujeto de su estado habitual (DeChile, 2021). En cambio, el sentimiento cruza en su contenido una conjugación infinitiva del verbo *sentio*, que significa darse cuenta de, comprender, hacerse cargo, opinar, pensar (Vaas, 2008), y el prefijo -miento, del latín *-mentum* que indica una acción.

Al analizar ambos significados puede hacerse una idea de la diferencia entre ambos. Siendo una emoción algo que saca a un sujeto de su estado natural o actual, el sentimiento es una comprensión, un pensamiento, un proceso *a posteriori*. La emoción viene primero, el sentimiento después; la emoción es una respuesta natural a un estímulo (Melamed, 2016), el sentimiento es la posición subjetiva frente a la anterior (Fernandez & Jiménez, 2013).

Las emociones, según análisis desde diferentes enfoques que hace Melamed, indica que la emoción es una respuesta a un estímulo y que está totalmente fuera del alcance del sujeto controlarla, que se manifiesta como un juicio valorativo en respuesta a situaciones para las que no se está preparado. Lo que implica que la emoción está a priori de la cognición, por ende, está fuera del alcance de la subjetividad. En cambio, el sentimiento, según el planteamiento de Fernández & Jiménez abarca esta experiencia subjetiva de la emoción, es decir, lo que el sujeto, luego de su formación subjetiva, interpreta y experimenta.

Al argumentar que la emoción se encuentra a priori de la cognición, esto hace que sea imposible determinarla o medirla en un plano real, tomando lo anterior como lo posiblemente perceptible para un sujeto, lo que no la elimina, pero si la deja fuera de un alcance de control. Lo que sí resulta maleable y modificable es el sentimiento, debido a que ocurre *a posteriori* de la cognición, lo que permite que entre en el plano reflexivo, sobre el que ya se ha explicado antes, que se puede procesar, mediante la habilidad del autoconocimiento. Esto quiere decir que si alguien tiene una experiencia subjetiva frente a un episodio de rabia (emoción básica) que le resulta desfavorable o inasertiva, tiene la oportunidad de sacar sus propias conclusiones para actuar mejor en una próxima ocasión regulando su respuesta, siendo necesario para tomar decisiones deliberadas o solucionar un conflicto de manera objetiva.

Es posible entonces afirmar que, aunque no está en capacidad del sujeto regular la emoción, sí es posible regular la experiencia subjetiva, que es la generada por la anterior. Siendo las emociones básicas la alegría, la tristeza, la rabia, la sorpresa, el asco o el desprecio y el miedo, se puede afirmar que, aunque resulte

imposible evadir este tipo de respuestas automáticas, si es posible regular su efecto subjetivo y controlar la respuesta que se tiene ante ellas.

Vista entonces como habilidad, el manejo de las emociones y los sentimientos se encarga de tener una percepción acertada de la influencia de las anteriores en el sujeto, y ser consciente de su efecto en el comportamiento en el entorno social, para poder controlarlo (Mantilla L. , 1999). Eso permite que se vea la función del manejo emocional en el entorno comunicativo y permita comenzar a comprender el funcionamiento del motor completo de las habilidades para la vida.

Partiendo del autoconocimiento, el sujeto existe en un entorno social en el que necesita lograr unos objetivos personales al mismo tiempo que convivir con sus seres queridos (comunicación asertiva y relaciones interpersonales). Para lograr lo anterior se necesita una toma de decisiones deliberada y una capacidad de solucionar los conflictos que se pueden originar debido al carácter imperfecto del ser humano y a su misma condición subjetiva, que implica ser diferente al otro. Para optar por todo lo anterior es necesaria la empatía, como método para visualizar la experiencia ajena, aceptarla como diferente pero verdadera para otro sujeto y aprender de ella, aportando a lo que logra generar relacionarse con el otro desde el yo. Al persistir en la existencia (o vivir) es necesario ser crítico, para evitar una subjetividad incongruente tanto para sí mismo como para otro ser, y creativo, para darle nuevos enfoques a lo que sea que ocurra en ese campo relacional que ocasione emociones, que termina generando sentimientos que, al manejarlos, se logra una respuesta más efectiva a todo lo anterior. Frente a todo esto ocurren tensiones que son parte natural del caos de la existencia, que resulta compleja y variable por naturaleza, imposible de perfeccionar y cargada de azar, así que es

inevitable que se produzca el estrés, el cual es un síntoma de la vida pero que en exceso puede resultar perjudicial para la salud, cosa que la OMS pretende evitar, entonces también debe regularse.

Manejo de tensiones y estrés

El término estrés proviene del francés antiguo *estrece* (actual *étroitesse*) que refiriere a la estrechez o la opresión, y fue propuesto para el inglés, en 1936, por el endocrinólogo Hans Selye (Oxford, 2021). Se comenzó a usar de manera moderna para referirse a los cambios manifiestos en el organismo de animales sometidos a condiciones amenazantes en experimentos, aunque se conocen documentos del siglo XIV que hacen referencia al término con el fin de mencionar una dificultad, una aflicción, una adversidad o fuerza ejercida sobre un sujeto para obligarlo o extorsionarlo (DeChile, 2021).

Se puede evidenciar que el estrés se usa en diferentes ámbitos, ya que no solo se habla del término en aspectos biológicos. En ingeniería se mide el estrés de los materiales, por ejemplo, al someterlos a presiones (o tensiones) que alteran su estado.

La palabra tensión viene del latín *tensio* que significa acción o efecto de estar estirado. Proviene de la raíz *tensus*, del verbo *tendere* (estirado y estirar respectivamente). Esta, a su vez, proviene de la raíz indoeuropea *ten* —estriar, tender y tensar—, y del sufijo *sión* (o *ción*) que es referente a acción o efecto. (DeChile, 2021). También es usado en la física para medir las fuerzas contrarias que afectan un cuerpo, generalmente una cuerda, cadena o cable.

En el aspecto psicológico se puede inferir entonces que una tensión es el resultado de un cruce de fuerzas que afecta el estado homeostático de un sujeto, algo proveniente de afuera que lucha en contra del rumbo actual, es decir, del ego. Se podría decir que es una contrariedad entre lo que se quiere o desea y lo que impide el cumplimiento de ese deseo, algo similar a la naturalidad de una neurosis, que resulta en estados emocionales angustiosos y ansiosos. Tampoco se puede decir que una tensión sea algo que no es natural, más bien es una fuerza variable pero constante que resulta de la interacción de la mente con la realidad, o de lo subjetivo y lo objetivo, o sea, la diferencia entre ambos.

Mantilla (1999) menciona que la habilidad en el manejo de las tensiones y el estrés se encarga principalmente de desarrollar una mejor capacidad para reconocer, manejar y responder a las fuentes de estrés, controlar su impacto psicosocial, reducirlo y reducirlas, posibilitando técnicas de relajación para mermar las tensiones producidas por estas fuentes. Esto permite comprender la diferencia entre una tensión y el estrés, al ser el segundo la fuente de las primeras, y al ser estas un resultado o un producto de las otras, es decir, el estrés produce tensiones.

En *El proceso grupal* (Pichón-Riviere, 1975) se habla de tres fases por las que pasa un grupo al entrar a realizar un trabajo: la pretarea, la tarea y el proyecto. La pretarea es importante para este apartado, ya que habla de las tensiones que se cruzan frente al deseo y su responsabilidad al realizar un trabajo o una tarea, mejor dicho, una resistencia al cambio. Estas fuerzas tensionantes son exigencias que se presentan a la hora de afrontar el trabajar con un grupo, o al plantearse el desarrollo de algún objetivo, al igual que puede suceder de manera individual, a las que se les debe dar un correcto manejo para poder pasar a la fase de la tarea. Para realizar

esto el sujeto debe hacer un salto en el que se permite luchar contra las tensiones de la pretarea, mediante un *insight* y otros factores que son referentes al campo del trabajo con grupos que no se tocarán.

Lo anterior permite evidenciar el vínculo del manejo de las tensiones y el estrés con la habilidad del autoconocimiento en el campo reflexivo, en el que, para poder superar una tensión que influye en un sujeto para permanecer en el mismo punto, hay que preguntarse sobre esta tensión, su fuente (su causa) y las consecuencias, esto permitirá superarla.

El estrés y las tensiones son normales y hacen parte de la vida, de hecho, el estrés implica un estado de alerta con el que el sujeto se siente obligado a moverse, pero que en exceso puede causar problemas de salud a nivel psicosocial (Feldman, 2010), por ende, se deben utilizar estrategias de afrontamiento con el fin de disminuir la intensidad de las tensiones producidas por las situaciones estresantes. Por un lado, las situaciones estresantes pueden convertirse en retos, con el fin de disminuir la angustia o la ansiedad al interpretar o afrontar las situaciones, para luego pasar a la acción con mayor fluidez. Por otro lado, se pueden identificar otros puntos de vista frente a situaciones estresantes, en las que el punto de vista propio puede no ser completamente asertivo e impida que se le dé una solución acertada al problema y, por último, al saber que hay que vivir una situación estresante, la estrategia es prepararse para el estrés antes de que este ocurra (Feldman, 2010)

Así como hay situaciones que producen tensiones y estrés, hay otras que lo reducen y, al ser este natural, es necesario también buscar la realización de actividades que permitan que se liberen. Estas son de carácter subjetivo, ya que los gustos son aspectos diferentes en cada persona, así que deben tenerse claro cuáles

son estas actividades. La estrategia es buscar los espacios para realizar actividades que ayuden a disminuir el estrés y liberar tensiones, con el fin de regular la salud (SSA, 2010).

Antecedentes empíricos

Considerando entonces las habilidades para la vida como la fuente principal para el buen desarrollo de una batería psicosocial sólida, se evaluaron los resultados que tuvo un análisis de carácter cualitativo y narrativo sobre cómo éstas se enseñan en estudiantes entre los 11 y 15 años en la ciudad de Medellín, que indica falencias en los modelos utilizados, ya que no se logra un acercamiento lo suficientemente bueno que permita su interiorización (Díaz & Mejía, 2018). Se sabe entonces que éstas deben ser el foco de aprendizaje para una construcción óptima del ser y, habitualmente, no son enseñadas ni abordadas como debería de ser. "A uno no le enseñan eso como le enseñan matemáticas" menciona uno de los estudiantes parte de la investigación. Esto permite hacer referencia, en parte, al planteamiento del problema de esta investigación, del poco acceso que se tiene a programas en los que se desarrollen habilidades para la vida para la construcción de un ser consistente consigo mismo y con la sociedad.

Hay una resistencia hacia el aprendizaje en ética y valores por parte de los jóvenes y puede deberse a que la manera de dirigirse a ellos no está siendo efectiva, ya que no se está escuchando lo que él realmente piensa, desea o siente y las intervenciones de los psicólogos escolares de esta investigación terminan tomándose como "caspa", debido a lo inoportuno que se convierte hablar de habilidades para la vida en un contexto del cual se tiene poco conocimiento (Díaz & Mejía, 2018). Los jóvenes parte de la investigación sienten que es como si se les intentara enseñar algo fuera de contexto siendo imposible adaptarlas a sus necesidades.

Como conclusión se plantea la teoría Martha Nussbaum (2012), según la cual es importante no solo tener en cuenta en la formación del joven las habilidades para un buen vivir, sino también sus posibilidades y su contexto, para poder pasar de una capacitación meramente funcional orientada al ser productivo a una posibilidad real de formación psicosocial. Esto aplica entonces como justificación para la aplicación y la adaptación de las habilidades para la vida dentro de la empresa, ya que se ha tenido en cuenta el contexto de las personas trabajadoras del centro de atención telefónica para hacer una adaptación correcta a las habilidades a trabajar, y, estas, más que mencionadas a los empleados, han sido construidas de tal manera que cuestionen al ser y lo involucren. Para Nussbaum (2012) es importante tener en cuenta que, para un proceso de formación correcto es necesario ir más allá de la salubridad y la productividad, dándole importancia al compromiso con el desarrollo humano, y, en este caso, las capacitaciones se basan en ese compromiso de que cada sujeto tenga la oportunidad de reflexionar acerca de sí mismo, y lograr un desarrollo individual al tiempo que aporta en el grupo.

En otra investigación que se realiza en una universidad confesionista en Medellín, en 2017, se encuentran planteamientos similares a los anteriores acerca de la importancia en la formación en las HpV (Habilidades para la vida), en este caso, desde una perspectiva de mayoría de edad.

Según Acevedo, Londoño y Restrepo (2017), desarrollarlas implica un favorecimiento para los estudiantes universitarios hacia en el cumplimiento de metas personales, al tiempo que se fomenta un ambiente intrapersonal alegre. Se puede decir, entonces, que una formación en estas en un lugar como un centro de atención telefónica podría entonces favorecer las variantes de estrés que una carga

laboral de salario mínimo más comisiones, por el que se trabajan 48 horas a la semana (o más), puede generar. Las habilidades para la vida se vuelven delimitadoras de lo que alcanzar metas se trata, también para ser más humanos, dialogar, comprender al otro, sus intereses, tener empatía, solucionar conflictos, tener buenas relaciones interpersonales, trabajar en equipo, pensar en el bien común, reconocerse a sí mismo con capacidades y habilidades para tener una convivencia sana (Acevedo, Londoño, & Restrepo, 2017). Todas estas cualidades son necesarias para aplicar la labor de la cobranza, en la que, desde el punto de vista del asesor de cobranza, existe una relación inicial que parte de un conflicto que no es propio, pero que su solución resolución tiene que ser liderada por él para lograr la meta de y las funciones de su cargo, lo que deja ver una gran relación sobre lo que plantean Acevedo, Londoño y Restrepo con las funciones y la esencia del cargo en cuestión.

En 2016 se expuso un informe sobre la formación en habilidades psicosociales y hábitos saludables en Engativá, Bogotá, en el que se aplicó un módulo de origen español llamado “la aventura de la vida” a estudiantes de los colegios de la zona, teniendo resultados favorables (Mantilla, y otros, 2016). Este está basado en los planteamientos de Mantilla y la OPS (Organización panamericana de la salud) sobre las habilidades para la vida, entonces está relacionado con el objeto de esta investigación, ya que se trabajan las mismas habilidades, incluso, en los mismos pilares: social, cognitivo y de control emocional.

Mencionan que un factor determinante dentro de esta investigación fue el acompañamiento y apoyo de los docentes, ya que eso fue lo que permitió que las actividades fluyeran y hubiera un grado de introyección alto. Esto indica que algo

que favorece los procesos formativos en aspectos psicosociales es el constante mantenimiento de estos. Mencionan entonces que una educación psicosocial es algo que requiere tiempo y atención (Mantilla, y otros, 2016).

Otro aspecto de esta investigación que influyó en el rumbo de la aplicación del módulo de habilidades para la vida a la empresa en cuestión fue el hallazgo de que, al aplicar primero habilidades sociales como el conocimiento de sí mismo y la empatía, hubo mejor receptividad y mayor cambio frente al resto de las actividades, el argumento era que para que existan las segundas (las cognitivas) es necesario que se desarrollen y fortalezcan las primeras (las sociales) (Mantilla, y otros, 2016), a lo que se organizó una capacitación inicial en la empresa sobre el autoconocimiento (o conocimiento de sí mismo, y la empatía).

Desde una perspectiva un poco diferente, la aplicación de las habilidades para la vida en una institución para la formación para el trabajo y desarrollo humano en barranquilla fue analizada, en este caso, relacionándola con cuatro pilares fundamentales, para ellos llamados saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, con el propósito de evaluar el impacto de las anteriores en cuanto a aspectos como el aprendizaje cognitivo, diferenciado del orientado a las aptitudes y las actitudes.

Una entidad de formación para el trabajo y el desarrollo humano (ETDH), es una entidad basada en una oferta educativa que pretende ofrecer una transformación hacia el ámbito productivo del un sujeto. (Vargas, Ruiz Gonzalez, Castillo Cobo, & Cortéz Suarez, 2016), y esto orienta a saber que estas entidades están buscando que el sujeto que pase por ellas pueda tener una competencia sustancial en un entorno laboral como el colombiano. Además de eso, estas entidades prestan un servicio especialmente a personas de los estratos 1 y 2, los

cuales son los predominantes en la población del centro de atención telefónica en el que se desarrolla esta tesis.

Mencionan entonces Vargas, Ruiz, Castillo y Cortés que en esta institución no hay una implementación objetiva en una formación de habilidades para la vida, ya que los facilitadores carecen de una formación complementaria en estos temas, y su experticia es en temas específicos respectivos a su disciplina (2016).

Frente a esta brecha, lo que se propone en esta investigación es una reorientación hacia las estrategias didácticas para que no solo abarquen aspectos del saber y el saber hacer, sino también del saber convivir y el saber ser, con el propósito de dar una educación no solo competitiva a nivel productivo sino también a nivel personal (Vargas, Ruiz Gonzalez, Castillo Cobo, & Cortéz Suarez, 2016), además ya se ha mencionado antes la relación que tienen todos estos conceptos a la hora de una formación en competencias psicosociales, las cuales no son contrarias unas de otras y se necesitan entre sí, es decir, para saber producir, también se debe saber ser.

En conclusión, lo que indican estas investigaciones es que las habilidades para la vida son un elemento fundamental para el desarrollo psicosocial y el buen vivir. Aunque hay que tener en cuenta factores ajenos a la teoría para que su enseñanza sea efectiva, funciona el introducir a una población en las dinámicas a las que estas nos invitan, y, no solo eso, sino que también es necesario desarrollarlas de unas maneras más prácticas y profundas.

Método

Esta investigación es de carácter mixto, en el que se tienen en cuenta aspectos cuantitativos y cualitativos. En cuanto a lo cuantitativo tenemos el análisis del índice de autopercepción en habilidades para la vida que se mide con una herramienta llamada habilidómetro, y diferentes encuestas para cada una de las habilidades para la vida. En cuanto al aspecto cualitativo se tienen en cuenta narrativas de los participantes dentro y fuera de las capacitaciones realizadas. Esta se desarrolla en una empresa de tipo centro de atención telefónica de tipo recuperación cartera en la ciudad de Medellín, con una población de 112 hombres y mujeres en proporciones 3 a 1 (3 mujeres por cada hombre) en edad adecuada para laborar (entre los 18 y 65 años) de estrato 1 y 2 en su mayoría, y unos cuantos de estrato 3. El 5% de la población tenía un cargo de liderazgo, se encargaban de dirigir a un grupo grande de asesores en sus labores diarias. Otro 10% tenía roles administrativos, entre los cuales estaban los encargados de la estrategia y transformación digital, los encargados de TI (sistemas), los encargados de monitoreo de llamadas, los de contabilidad y los del área de recursos humanos. Había también 2 empleados en el cargo de embajadores de sonrisas y el resto eran asesores de cobranza, que representaban cerca del 83% de la población. Todos los contratos eran a termino indefinido, lo que implicaba que la antigüedad de algunos de los empleados superara los 10 años, y, en cuanto al nivel de escolaridad, los profesionales sólo se ubicaban en los cargos administrativos, y, el resto eran bachilleres con técnicas o tecnologías.

Con el proyecto de habilidades para la vida se buscó fortalecer a los individuos dentro del entorno empresarial para que este se haga más resiliente al

afrontar las situaciones que ocurren en la empresa. Estos ejercicios se realizaron a través de capacitaciones quincenales y mensuales que no interfirieron en las etapas productivas ni en las actividades laborales, es decir, se organizaron de tal manera que no afectaran a la compañía en su funcionamiento cotidiano.

El procedimiento para realizar la investigación constó de X etapas, en la primera se hizo una investigación etnográfica del entorno en la que se buscó comprender los mecanismos relacionales y funcionales dentro de la empresa, es decir, cómo funcionaba la empresa y cómo se caracterizaban las dinámicas grupales dentro de ella, además de saber las características principales de la población (edades, géneros, estratos socioeconómicos, lugares de residencia, pretensiones en la vida, antigüedad dentro de la empresa, cargo, entre otras). La segunda etapa constó en evaluar las necesidades de la gerencia representando a la empresa, es decir, se identificó cuáles eran esos aspectos los cuales la empresa necesitaba mejorar y en cuales de esos se podía intervenir desde las posibilidades y las capacidades del cargo y los conocimientos del practicante. La tercera etapa consistió en el desarrollo de una propuesta inicial basada en la información recolectada en las dos etapas anteriores en la que se evidenció la necesidad de fortalecer los recursos humanos de la empresa como método para mejorar la calidad de vida del empleado y fortalecer sus capacidades laborales. La cuarta etapa consistió en acoplar la propuesta a las posibilidades de la empresa, en la que se evaluaron temas que el contenido de las capacitaciones fuera acorde a lo que la empresa necesitaba decir, la duración posible para cada actividad, el contenido del material audiovisual, el diseño de los grupos, entre otros, es decir, fue una etapa en la que la propuesta se adaptó al lugar. La quinta etapa fue la de aplicación, en la

que se recolectaron los primeros datos con el habilidómetro inicial, se realizaron las actividades vivenciales correspondientes, se recolectó la información cualitativa y se realizó el habilidómetro final. La sexta etapa fue la de análisis de los datos obtenidos, con lo que se pudo concluir la investigación.

El objetivo en las capacitaciones fue trabajar la mayor cantidad de habilidades en el tiempo establecido, midiendo el progreso del personal mediante dos habilidómetros (inicial y final) con un carácter longitudinal. Estas mediciones se realizaron con dos encuestas de carácter comparativo, autoevaluativo y cualitativo sobre el manejo de las diez habilidades, antes y después de terminar las capacitaciones. La calificación se hizo entre 1 y 5, siendo 1 la más baja, y 5 la más alta. También se hicieron evaluaciones individuales después de cada capacitación y se recibieron comentarios del personal de la empresa que calificó la experiencia y su valor subjetivo. Por último, se hizo una alianza con el área de monitoreo de la empresa para obtener su opinión acerca del progreso del personal en las llamadas frente a los aspectos que propone cada habilidad. Para las encuestas se utilizaron cuestionarios diseñados en Google.

Las capacitaciones se realizaron en los periodos comprendidos entre los días 3 y 13, y 16 y 25 de cada mes, a disposición de la gerencia y del área de recursos humanos, con el fin de cumplir con las horas de capacitación mensuales que necesitan los empleados, de conjugar estas actividades con las otras ya programadas y el de no interferir con la operación en momentos estratégicos, como los cierres de mes y de quincena, sumándole a esto las inconsistencias en la asistencia del personal por la situación de la pandemia y los demás inconvenientes

que esta pueda acarrear. Por ende, el cronograma no fue fijo, sino variable, y se procuró que todos los empleados participaran en la capacitación.

En la empresa, cada asesor estuvo bajo el mando de un líder y representó una entidad diferente, por tanto, se programaron y organizaron los grupos de tal manera que los diferentes negocios estuvieran todo el tiempo en funcionamiento.

Por otro lado, las diez habilidades se agruparon en pares, que se presentaron como módulos, para hacer posible la exposición de todas ellas y su práctica.

1. Comunicación asertiva y relaciones interpersonales
2. Autoconocimiento y empatía
3. Manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés
4. Toma de decisiones y solución de conflictos
5. Pensamiento creativo y pensamiento crítico.

Cada módulo contó con capacitaciones de una a dos horas en las que se hizo una primera actividad de rompehielos, un acercamiento teórico y una actividad vivencial posteriores, referentes a ambas habilidades, guiadas, cada una, por una presentación en PowerPoint, donde estuvo toda la información. Éstas estuvieron disponibles en el siguiente enlace:

<https://1drv.ms/u/s!AtwDOk8zKyCegT0Byg12v7lgFklt?e=OI55Ca>

Resultados

Frente a las actividades experienciales comenzamos haciendo la evaluación de las habilidades para la vida mediante *Google forms* con un habilidómetro (Habilidómetro inicial) propuesto por el *Módulo* (SSA, 2010).

Nombre:						
Fecha primera aplicación:						
Habilidades para la Vida	Mi percepción sobre lo débil o fuerte que me siento en cada habilidad (Marque X)					
	1	2	3	4	5	
Autoconocimiento - autoestima						
Empatía						
Comunicación asertiva						
Relaciones interpersonales						
Toma de decisiones						
Solución de problemas y conflictos						
Pensamiento creativo						
Pensamiento crítico						
Manejo de emociones y sentimientos						
Manejo de tensiones y estrés						

Ilustración 1 - Habilidómetro Inicial.

En este se obtiene un total de 174 respuestas desde el 12 de abril hasta el 15 de junio, en las que se evidencia lo siguiente:

Tabla 1 - Resultados Habilidómetro Inicial



La autopercepción en las habilidades para la vida de los asesores oscila entre un 3,93 y un 3,14 en una escala de 1 a 5 y la puntuación media se encuentra en 3,61. Las habilidades más fuertes dentro de la empresa son la empatía y el pensamiento crítico, y las más bajas, el manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés.

Las capacitaciones en habilidades para la vida

Comunicación asertiva y relaciones interpersonales

La primera capacitación se comienza a dictar el 25 de marzo. Se seleccionan grupos de 19 personas dependiendo del aforo posible del salón, del negocio que ellas manejan y del tipo de cargo que tienen. Tiene una duración de dos horas y se habla sobre la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales. Como guía sobre este tema se encuentra el módulo de habilidades para la vida y el libro *Cuestión de dignidad*, de Walter Riso.

Se comienza con una actividad rompehielos en la cual la persona debe mencionar tres cualidades, dos de las cuales son mentira. La idea es que el resto adivine cuál es la verdadera.

Luego de esto se da una inducción a las capacitaciones, se explica brevemente cada habilidad y se pasa a la teoría.

Se trabajan temas esenciales como los tipos de comunicación: pasiva, agresiva, pasivo-agresiva, asertiva (Riso, 2002), los tipos de lenguaje: preverbal y verbal, los tipos de relación: profunda, superficial y su importancia para la salud psicosocial (SSA, 2010).

Al momento de redactar el informe no es posible acceder a la encuesta de satisfacción y asistencia, ya que se realiza desde otra cuenta, pero se accede a la encuesta de autopercepción en la habilidad específica realizada luego de la capacitación. Este error es corregido en las siguientes encuestas específicas de cada capacitación realizando ambas en un solo formulario y de una cuenta a la que sí se tiene acceso. Pero, en comentarios realizados, las personas se muestran a gusto con los temas tratados y agradecidos de recibir la información.

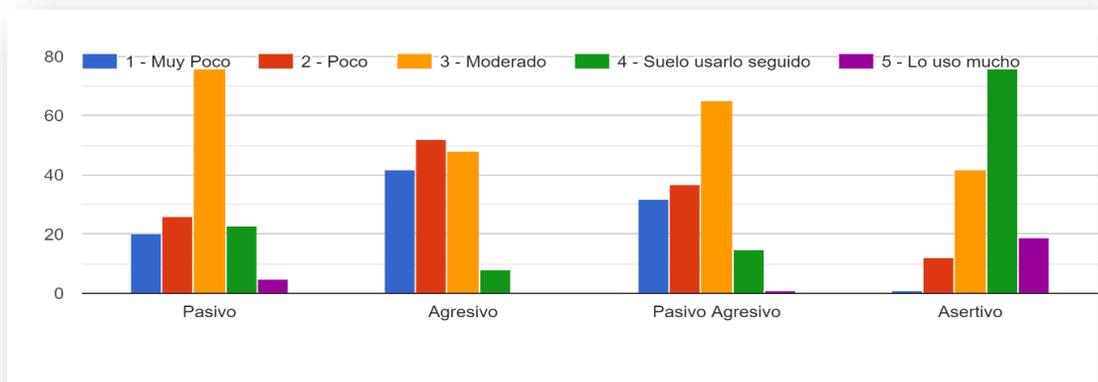
La encuesta fue respondida por 150 personas entre el 27 de marzo y el 5 de mayo.

La pregunta sobre los tipos de comunicación fue la siguiente:

Recuerda que vimos cuatro tipos de comunicación: Estos son el asertivo, el agresivo, el pasivo y el pasivo agresivo. Quisiera que pensaras, a lo largo de los últimos meses, siendo 1 muy poco y 5 mucho, ¿qué tanto sientes que has usado los métodos de comunicación, no solo en tu vida laboral sino también familiar y social?

Estos son los resultados de autopercepción:

Tabla 2 - Autopercepción en tipos de comunicación



Es una pregunta de tipo cuadrícula de opción múltiple.

Hubo una percepción general favorable sobre los tipos de comunicación manejados dentro de la empresa, debido a la tendencia a escoger la comunicación asertiva por encima del resto. La siguiente fue la pasiva, luego la asertiva y, por último, la agresiva. Dato que se confronta un poco con los resultados presenciados en las actividades vivenciales realizadas en las capacitaciones en las que se evidencia un buen manejo de la comunicación asertiva en el ambiente laboral, pero una preferencia por los otros tipos de comunicación en ambientes sociales o familiares.

Se realiza una actividad en la que la persona debe responder de forma asertiva frente a un comentario elegido aleatoriamente entre los siguientes:

- [Tono fuerte] — ¡Yo no pienso pagar nada de ese dinero! Gánese su comisión con otra persona.
- [Tono fuerte] — ¡Dejen de estar llamándome!
- [Tono fuerte] — ¡Ah! ¿Otra vez usted? ¿No se cansa de llamar?
- [Victimización] — No, yo no tengo dinero, estoy pasando por un momento muy difícil, mi padre y mi madre han muerto y tengo que alimentar a mis cuatro hijos sola porque el papá se fue y no tengo a nadie quién me ayude.
- [Victimización] — ¡No Puede ser! Yo perdí mi trabajo y no tengo ni para comer, dígame ¿cómo voy a hacer para pagar esa deuda?
- [Engañosa] — ¿Qué? No tengo idea de lo que usted me está diciendo, yo no he comprado nada, para mí que usted me está estafando.
- [Engañosa] — ¿Cómo? No señor/ita, yo no he retirado nada de esa tienda

- [Engañosa] — ¡Ah! No, yo presté ese crédito, eso no tiene nada que ver conmigo.
- [Tono fuerte] — ¿Por qué no se dedica mejor a trabajar? Sepa, yo necesito es que me cumpla con las comisiones y no esté acá lloriqueando por bobadas, siga con su trabajo.
- [Manipulador] — ¡Amigo/a, vení compartamos la comida que nos mandaron, “hacele” que eso seguro nadie nos dice nada, mira que todo el mundo lo hace y normal.
- [Caso] — Ve, que un/a compañero/a de trabajo se está equivocando en la manera en cómo hace las gestiones. ¿Cómo lo abordaría de una manera asertiva?
- [Victimización] — ¡No!, yo no soy capaz de hacer eso, yo creo que mejor renuncio, yo sé que tengo muchas cosas que pagar, pero no puedo con el trabajo sabiendo que mi novio/a me terminó. Yo tengo que ir a resolver ese problema y acá no puedo pensar.
- [Tono fuerte] — Mijo/a, yo no sé usted que va a hacer, pero yo ya con esto no voy más, cuide usted a ese niño y a mí no me vuelva a buscar para nada que yo no estoy para esto y tengo otras cosas de que preocuparme.
- [Engañosa] — Mamá/papá, yo ya no voy a estudiar más, este año está todo difícil y a mí eso no me gusta, ¿para qué voy a ir al colegio si a mí ya me han dicho que eso no sirve para nada en el futuro?
- [En el momento no puede] — Vení, colabórame con este favor, mira que si lo haces yo te colaboro después.

Frente a las situaciones se nota una tendencia a reaccionar de manera agresiva, conflictiva, y una resistencia a la comunicación asertiva.

Se recomienda seguir trabajando en la importancia de la comunicación asertiva, tanto en el entorno laboral como en el personal, debido a que los estados anímicos adquiridos en situaciones personales de carácter conflictivo repercuten en la actividad laboral, por ende, en los resultados personales, empresariales y la salud.

Frente a las relaciones interpersonales se obtiene un resultado de auto percepción que se inclina a un buen manejo de la profundidad en las relaciones y la gestión de estas. Este no parece tan controversial, ya que se comparó con la percepción etnográfica que hubo durante el proceso de práctica sobre cómo se relacionan las personas dentro de la empresa es congruente con las respuestas realizadas en la encuesta.

Tabla 3 - Auto percepción en la gestión de la profundidad en relaciones interpersonales



La puntuación de autopercepción en ambas habilidades se encuentra por encima de la media (3,61): 3,71 en comunicación asertiva y 3,68 en relaciones interpersonales. Lo que implica que las personas se sienten más fuertes en estas, y deben serlo dentro de la empresa, debido al tipo de labor que se realiza y la filosofía de la compañía: la cobranza; que implica la comunicación constante y asertiva con clientes y el lema: "Recuperamos tu cartera y tu cliente".

Autoconocimiento y empatía

Esta capacitación tiene una duración de una hora y media, y se realiza en el mes de mayo. Consta de una actividad rompehielos en la que se usa una ruleta y se les pregunta a algunas personas sobre momentos especiales en su vida como el primer beso, la primera comunión, el primer trabajo, entre otros. Esto con el fin de recordarlos y pensar si estos han marcado la forma de ser.

Esta es una capacitación mucho más técnica y teórica debido a que se quiere resaltar la importancia de la información y se ve reducido el tiempo por grupo.

Se toca el tema de la importancia del acrónimo CREER y su concordancia con las dos habilidades, luego del proceso del autoconocimiento, de la importancia del amor propio a la hora de reflexionar sobre las tres propuestas para autoconocerse, y sobre el ser, hacer y sentir, tener en cuenta la ley del espejo (Riso, 2002) y la frase "perder es ganar", diseñada de la mano de la gerencia, la cual invita a aprender de los errores.

También se habla de la empatía, la cual se resume en saber ponerse en los zapatos del otro. Esto para entender lo favorable de percibir la realidad desde otros

puntos de vista y cómo una actitud empática puede ayudar en el crecimiento personal, laboral, social y la salud psíquica.

Para aprovechar la ocasión se crean diferentes momentos de alta participación dentro de la capacitación para reemplazar la actividad experiencial por estos, donde las personas tienen la oportunidad de decir lo que piensan, de comentar sus puntos de vista y de reaccionar de la manera en la que naturalmente lo hacen, confrontándose con la experiencia y aprendiendo al tiempo de las recomendaciones teóricas que se dan dentro de la capacitación.

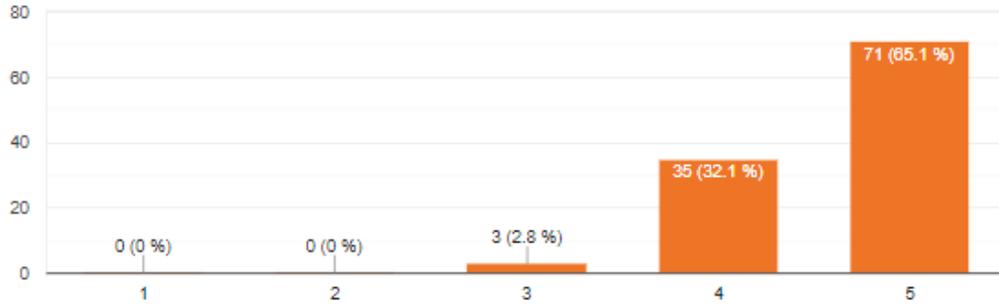
Es así como se hace una encuesta de satisfacción sobre la capacitación y, además, se propone que llenen el formulario específico, tipo cuestionario, donde se encuentran las respuestas correctas e incorrectas. Este lo contestan 109 personas, entre el 20 de mayo y 6 de junio.

Con este se pudo evidenciar lo siguiente:

Sobre la percepción dada a la importancia de la capacitación se obtuvieron resultados favorables, pero hubo comentarios repetitivos sobre la cantidad de información brindada y el anhelo de la actividad vivencial propuesta en la anterior. Comentarios positivos: “Enriquecedora”, “Todo excelente”, “útil para la vida” y comentarios a mejorar como “que sea más dinámica”, “se vuelve tediosa tanta teoría”, “es monótona”.

La calificación del capacitador por los participantes es de 514 puntos de 545 posibles, esto equivale a una nota de 4,71 sobre 5.

Tabla 4 - Calificación del capacitador (Autoconocimiento y empatía)



En el cuestionario sobre la capacitación se evidencia una alta comprensión en el amor propio (89 %), una comprensión media de la ley del espejo (52,3 %), una alta comprensión de la frase “perder es ganar” (93,6 %) y una baja comprensión de la actitud empática (27,5 %). Los porcentajes fueron medidos de acuerdo con la cantidad de respuestas correctas y frente al número de personas que respondieron la encuesta y tomados de la encuesta: “Habilidades específicas-Autoconocimiento”. Esta se puede revisar en anexos.

Tabla 5 - Pregunta 2, Encuesta Cuestionario Autoconocimiento y Empatía

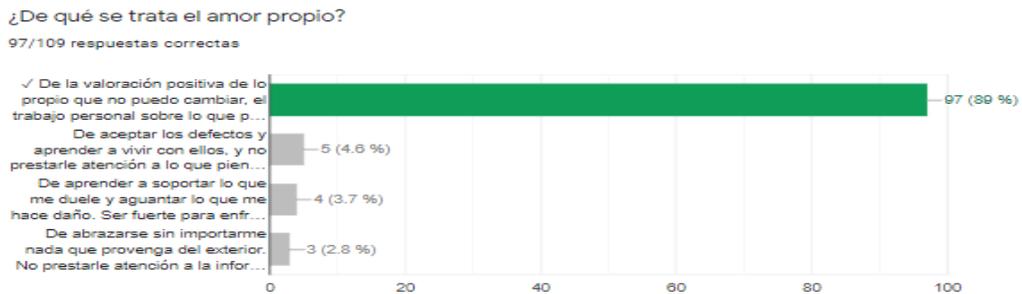


Tabla 6 - Pregunta 3, Cuestionario Autoconocimiento y empatía

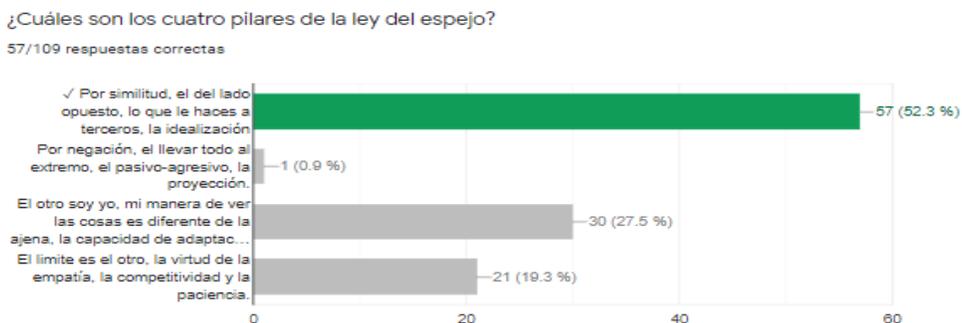


Tabla 7 - Pregunta 4, cuestionario autoconocimiento y empatía

¿Cuándo puedo decir que perder es ganar?

88/109 respuestas correctas

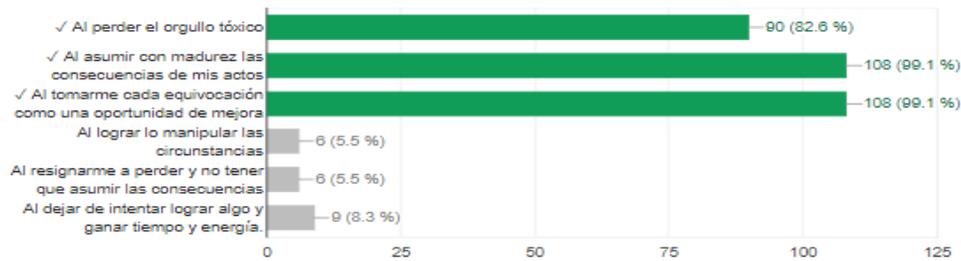
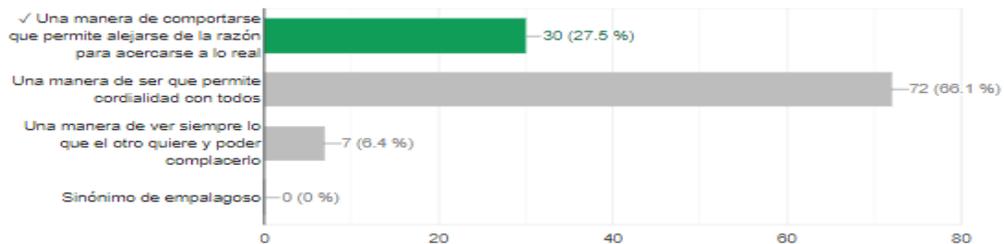


Tabla 8 - Pregunta 5, cuestionario autoconocimiento y empatía

¿Qué es la actitud empática?

30/109 respuestas correctas



No se tiene en cuenta la respuesta a la pregunta 1 (sobre el acrónimo “CREER”) porque no se trabajó de una manera profunda en todas las capacitaciones y las opciones de respuesta se prestan para confusiones.

En general se tiene una percepción favorable del impacto de la capacitación en las personas, pero se decide cambiar la metodología y priorizar la actividad experiencial para buscar la mejor retención de la información y no perder el rumbo del objetivo de las actividades, también para acoplar los tiempos a los posibilidades por el área de estrategia de la empresa.

Manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés

Esta capacitación se realizó en el mes de junio y tuvo una duración de dos horas. En esta se tuvo en cuenta lo propuesto en los anteriores ejercicios sobre el dinamismo y las actividades que involucran la experiencia.

Se comenzó con una actividad rompehielos, llamada “Informe meteorológico personal”, en la que se invitó a las personas a que cerraran los ojos y pensarán en su clima personal, al tiempo que realizaban una meditación guiada sobre el manejo de emociones y sentimientos.

Luego se hizo una actividad en la que se usó una ruleta para preguntarle a las personas cómo se comportarían o se han comportado frente a unas situaciones específicas:

Situación	¿Qué pensaría yo?	¿Qué sentiría yo?	¿Qué haría yo?
Me llaman a descargos			
Un compañero de trabajo me habla mal			
Un cliente logra alterar mi estado de animo			
Llevo / Mi equipo lleva 3 meses sin comisionar / superar la meta			
Tengo una situación familiar compleja y debo trabajar			
Paso por una situación injusta			
Me pasan de una cartera a otra que no me gusta			

Ilustración 2 - Actividad experiencial manejo de emociones

Las personas se pusieron frente a situaciones específicas para que respondieran y reflexionaran sobre lo que piensan, sienten, hacen, y cómo les parecería más correcto reaccionar, para así practicar y trabajar el tema de manejo de emociones y sentimientos.

Luego de esto se dictó un poco de teoría, mezclada con opiniones y reflexiones. Es decir, mientras se hizo esto, se le dio la oportunidad a las personas de que opinaran y dieran su punto de vista para fortalecer el aprendizaje y la

retención de la información, además de mantener una atención constante de las personas. También se les dio la oportunidad de expresar lo que pensaban mientras contrastaban sus puntos de vista con el grupo.

Luego se realizó una actividad llamada “me da y me quita estrés”, en la que se les invitó a escribir en un papel su nombre. A medida que fueron mencionando situaciones de carácter tenso, arrancaban un pedazo al papel coherente con la cantidad de estrés que les causaba la situación. Estas fueron las situaciones:

Me da estrés...

1. Voy mal con mis metas en el cierre de mes.
2. Cuando estoy al frente de la persona que me gusta y deseo hablar con él o ella.
3. Cuando no me puedo vestir a la moda.
4. Cuando peleo con mi pareja.
5. Cuando se burlan de mí.
6. Cuando tengo problemas en el trabajo.
7. Cuando me siento solo/a.
8. Cuando no soy aceptado/a por mis compañeros.
9. Cuando me invitan a consumir licor, cigarrillo u otros.
10. Cuando creo que mi forma de pensar es diferente a la de mis amigos/as.
11. Cuando no me siento bien con mi cuerpo o mi forma de ser

A estas se les hizo ciertas modificaciones verbales con el fin de abarcar más campos y adaptarlas a las especificidades del grupo. También, se les dio la oportunidad a algunos de que mencionaran lo que a ellos les causa estrés, y realizaran lo mismo con el papel con su nombre.

Luego, se leyeron otras situaciones de carácter relajante, indicándole a las personas que, según la cantidad de estrés que la actividad o situación les quitaba, reformaran el papel que rompieron. Estas son las situaciones:

Me quita estrés

1. Leer.
2. Salir y conversar con pareja o amigos.
3. Conversar con mi mejor amigo/a.
4. Cuando mi relación de pareja está estable.
5. Cuando logro resolver una discusión.
6. Pensar igual a todo el mundo.
7. Hacer deporte.
8. Orar o rezar.
9. Comer.
10. Dormir bien.
11. Consumir licor o fumar

De igual manera, se les permitió indicar qué situaciones son desestresantes a nivel individual.

Esto se hizo con el fin de que el grupo comprendiera la importancia de mantener un balance en el estrés, compensando los niveles de éste en los tiempos libres.

Luego, se les mencionó un poco más de teoría sobre el estrés y las estrategias para afrontarlo y así concluyó la capacitación.

En cuanto a la encuesta, esta se realizó entre el 15 y el 30 de junio y se obtuvieron un total de 119 respuestas. La primera sección fue sobre la percepción de la capacitación y la segunda, un cuestionario sobre lo visto en ella.

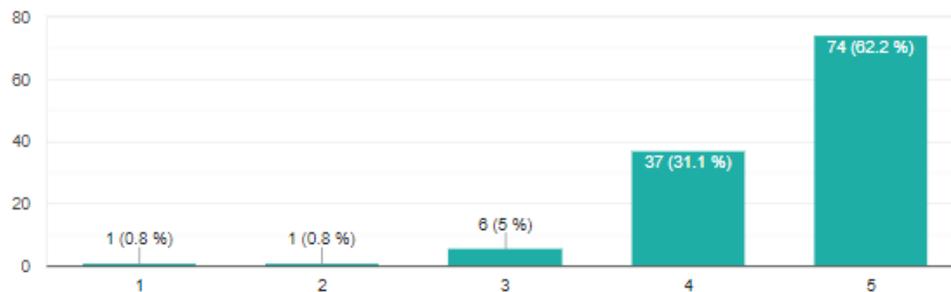
En la primera, las respuestas fueron más favorables que en la anterior, ya los comentarios sobre el dinamismo se redujeron y no hubo comentarios negativos que pudieran considerarse tendencia, por ende, se logró el objetivo experiencial.

Por otro lado, la calificación del capacitador fue de 4,53 sobre 5, con 539 puntos de 595 posibles. Aunque sigue siendo excelente, bajó. Quizá se debe a que se permitió que la capacitación tomara rumbos aledaños al tema principal con el fin de permitir que dentro de esta se trabajaran puntos específicos que eran tendencia en el grupo.

Tabla 9 - Calificación del capacitador, Manejo de emociones y sentimientos

¿Cómo calificas al capacitador? enumera de 1 a 5

119 respuestas



Frente a la segunda, se obtuvieron resultados más favorables que en la evaluación de la capacitación anterior, que muestran una mejor comprensión de los temas, lo que demuestra que la actividad experiencial favoreció factores como la atención prestada, la retención de la información y el interés prestado, convirtiéndose en un punto favorable debido a que ambas habilidades mostraron el

índice de autopercepción más bajo: Manejo de emociones y sentimientos; 3,14 y manejo de tensiones y estrés; 3,33 (véase Tabla 2 - Resultados Habilidómetro Inicial).

El cuestionario consta de siete preguntas, en las cuales se tocan temas sobre las emociones básicas, el proceso para manejarlas, el estrés y sus características (véase Cuestionario Manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés). Se hace la observación de que, en la primera pregunta, aunque tuvo un índice de respuesta bajo (43,7%), para las personas fue claro cuáles son las 5 primeras emociones básicas; alegría, tristeza, rabia, miedo y desprecio, pero no reconocieron la sorpresa, y confundieron la resiliencia y el dolor con emociones.

En la pregunta seis, se pudo evidenciar que el 21% de las personas confunde los tipos de estrés con las fuentes de estrés, lo que repercute en el índice de respuestas correctas en esta pregunta (72,3%), alejándola de la media.

De resto, todas las preguntas tienen índices de respuesta mayores al 85%, lo que demuestra una comprensión favorable de los temas tratados.

Tabla 10 - Pregunta 1, Cuestionario manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés

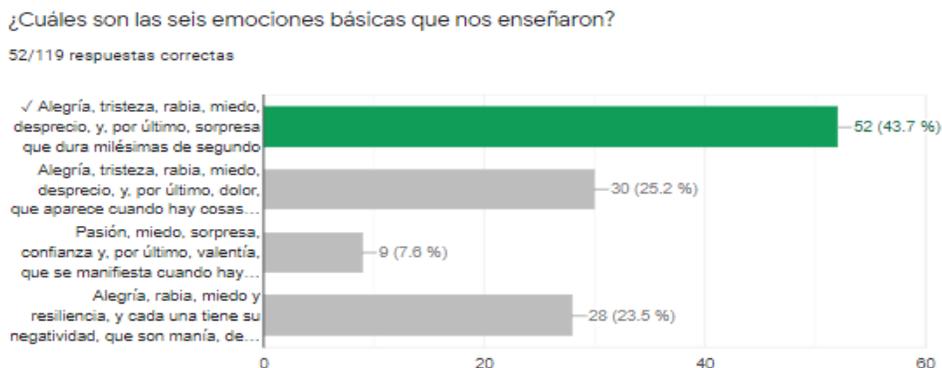
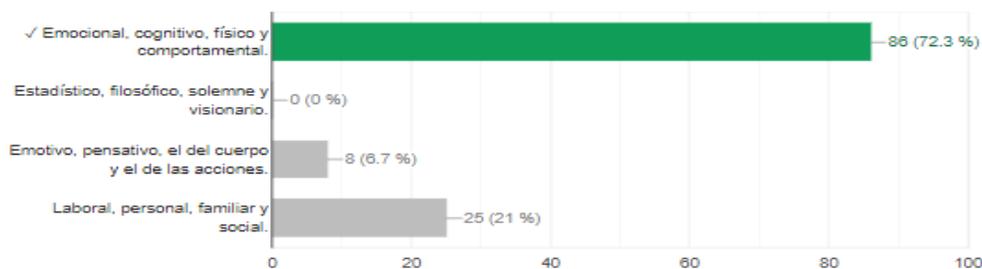


Tabla 11 - Pregunta 6, cuestionario manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés

¿Cuáles son los TIPOS de estrés?

86/119 respuestas correctas



En conclusión, aunque la teoría dictada fue poca esta fue la capacitación más enriquecedora, debido a su contenido de actividad vivencial en ella.

Toma de decisiones y solución de conflictos

Para este módulo se preparó una capacitación teórica y una actividad experiencial que no se pudo hacer por falta de tiempo (Véase Carpeta con presentaciones para las 10 habilidades: toma de decisiones y solución de conflictos - teoría.pptx, y toma de decisiones y solución de conflictos - fue culpa del destino.pptx). Se recomienda continuar con este módulo debido a que la actividad comercial de la empresa es muy compatible con estas habilidades, y es un complemento importante para las funciones que realiza el personal operativo.

Pensamiento creativo y pensamiento crítico

Para esta habilidad se realizó un entregable de dos videos cortos para proyectar en la intranet, que es una página web que el personal debe revisar periódicamente para mantenerse informado de lo que pasa en la empresa. También se hizo un conversatorio corto sobre este personal en una pausa activa, espacio que se da una vez al día con el fin de despejar la mente y mover el cuerpo.

10 videos entregables de las habilidades para la vida

Sumando a los dos videos anteriores, se hizo lo mismo para cada una de las 10 habilidades para la vida. Cada uno explica y menciona su importancia en el ámbito laboral en dos minutos. También explica los beneficios que usarlos y aplicarlos bien. Estos serán dejados como material de trabajo para la compañía después del proceso de práctica, es decir, serán el material entregable adicional al trabajo de práctica (véase Entregable 10 videos cortos sobre habilidades para la vida).

Análisis de la diferencia en calificaciones del grupo de seleccionados versus el grupo de no seleccionados en los habilidómetros

El día 13 de julio se realizó la encuesta del habilidómetro final para cerrar el análisis longitudinal de autopercepción en habilidades para la vida, similar al realizado al inicio del proceso de práctica, junto a una encuesta de satisfacción con las actividades realizadas dirigido a todo el personal. En este se obtuvieron un total de 117 respuestas hasta la tarde de dicho día.

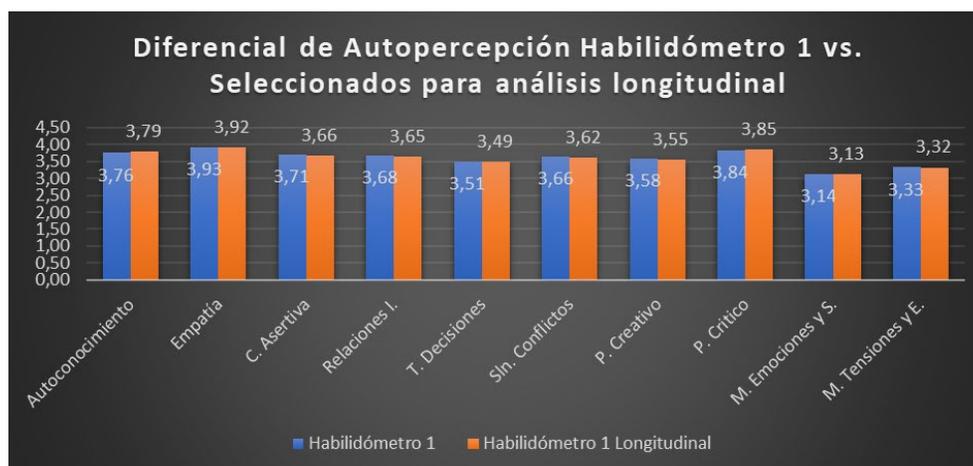
Nombre: _____					
Segunda aplicación(varios meses despues): _____					
Habilidades para la Vida	Mi percepción sobre lo débil o fuerte que me siento en cada habilidad (Marque X)				
	1	2	3	4	5
Autoconocimiento - autoestima					
Empatía					
Comunicación asertiva					
Relaciones interpersonales					
Toma de decisiones					
Solución de problemas y conflictos					
Pensamiento creativo					
Pensamiento crítico					
Manejo de emociones y sentimientos					
Manejo de tensiones y estrés					

Ilustración 3 - Habilidadómetro Final

Luego, se hizo una comparación de ambos habilidómetros en el campo de identidad para verificar qué cédulas aplican para el análisis longitudinal. La

condición fue que la misma cédula debía haber realizado ambos habilidómetros. El resto de los participantes se descartaron del análisis, y así se obtuvieron un total de 112 respuestas (se descartaron 62 del habilidómetro inicial y 5 del final). A continuación, puede verse la diferencia de resultados al descartar a los participantes de ambos habilidómetros:

Tabla 12 - Diferencial de autopercepción habilidómetro 1 vs. seleccionados para el análisis longitudinal habilidómetro 1



Podemos evidenciar que, aunque se han descartado 62 resultados, las varianzas en las calificaciones de autopercepción por habilidad fueron de máximo 0,05, que representa en una escala de 1 a 5 un total del 1,25 %, ¹ y una diferencia de promedios de 0,01, que representa el 0,25 %. Estos números no representan un

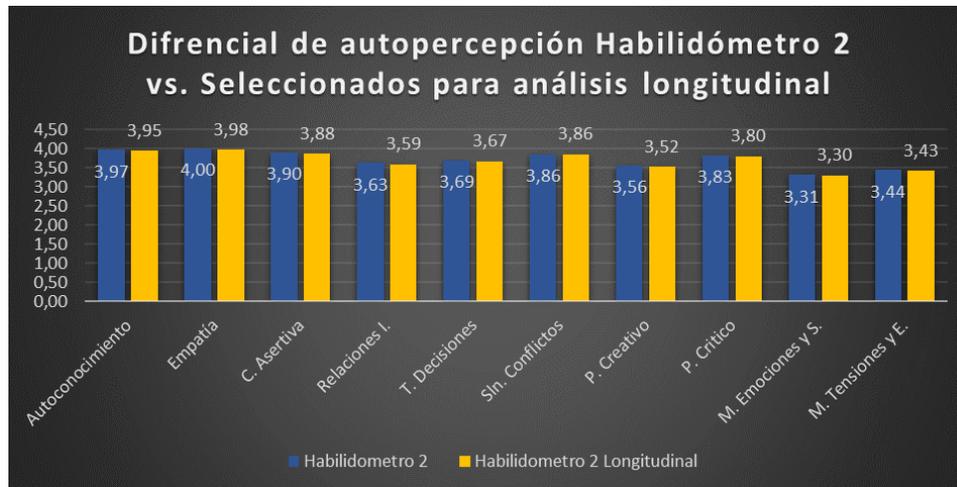
¹ La división se hace por 4 debido a que la escala de 1 a 5 representa un 0% = 1 y un 100% = 5, que implica un 100% = 4 unidades: $(\frac{0,05 \times 100\%}{4} = 1,25\%)$.

Esta ecuación se conserva para porcentajes futuros.

cambio sustancial a la hora de analizar el estado de autopercepción en habilidades para la vida del grupo inicial habilidómetro 1 con los seleccionados para el análisis.

También se obtuvo un promedio de 3,61 para todo el grupo y uno de 3,6 para los seleccionados.

Tabla 13 - Diferencial de autopercepción habilidómetro 2 vs. seleccionados para el análisis longitudinal habilidómetro 2



Frente al habilidómetro final tenemos que las varianzas son similares: máximo 0,04 (1 %) y en diferencia de promedios 0,02 (0,5 %). Es curioso que, al principio solo cinco personas sean las causantes de una diferencia de promedios mayor, pero, para hacer análisis cuantitativos, los grupos pequeños no son aptos para sacar conclusiones.

Tabla 14 - Diferencial de candidatos no seleccionados para el análisis longitudinal

Identidad	H 1 no sel	H 2 no sel	Diferencial seleccionados	Diferencial No seleccionados
C. Asertiva	3,83	4,33	0,21	0,51
Relaciones I.	3,74	4,33	-0,06	0,59
Autoconocimiento	3,70	4,33	0,16	0,64
Empatía	3,96	4,33	0,06	0,38
M. Emociones y S.	3,17	3,50	0,18	0,33
M. Tensiones y E.	3,35	3,67	0,11	0,32
P. Creativo	3,54	4,00	-0,04	0,46
P. Critico	3,76	3,83	-0,04	0,07
T. Decisiones	3,65	4,33	0,18	0,68
Sln. Conflictos	3,80	4,33	0,24	0,53
Total	3,65	4,10	0,10	0,45

En esta tabla tenemos la diferencia en promedios de habilidades de los 62 candidatos no seleccionados que respondieron al habilidómetro 1 versus los 5 no seleccionados que respondieron al habilidómetro 2. También podemos ver la comparación en los diferenciales de autopercepción en habilidades de ellos versus el diferencial de autopercepción de los que si fueron seleccionados. Esto con el fin de percibir las diferencias en los porcentajes de varianza de ambos grupos.

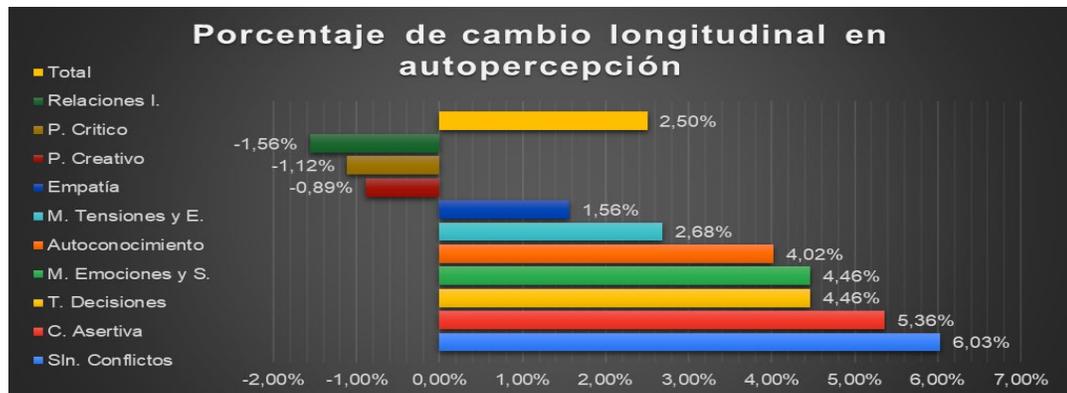
Comparando el promedio en autopercepción de los seleccionados con los no seleccionados del grupo del habilidómetro 1, tenemos un cambio de 0,05 (1,25%) y de los seleccionados con los no seleccionados del grupo que respondió al habilidómetro 2 tenemos una diferencia de 0,4 (10%), que es relativamente alta frente a las anteriores. Esta puede indicar varias cosas, la primera es que las 5 personas que no respondieron el primer habilidómetro tienen una tendencia a calificarse mejor, debido a que solo una de ellas asistió a la primera capacitación, otra a la segunda y 4 de ellas a la tercera, que implican una asistencia del 40%, número que invita a pensar que, individualmente, existe una tendencia a la sobre calificación en habilidades al desconocer la importancia de estas, su teoría respectiva y no haber contrastado sus pensamientos y sus opiniones con los de un grupo. De hecho, podemos evidenciar en la Tabla 15 - Diferencial de candidatos no seleccionados para el análisis longitudinal, que los promedios más altos en las notas son los de las habilidades dictadas en las capacitaciones a las cuales estos no asistieron (C. Asertiva, R. Interpersonales, Autoconocimiento y Empatía), y que los diferenciales de manejo de emociones y sentimientos y manejo de tensiones y estrés no son tan notorios comparados con los del grupo de seleccionados.

Análisis longitudinal del grupo de seleccionados en el nivel de autopercepción de ambos habilidómetros

Tabla 15 - Diferencial de habilidómetros del grupo seleccionado para análisis longitudinal



Tabla 16 - Porcentaje de cambio longitudinal en la autopercepción en habilidades para la vida



Es difícil sacar conclusiones sobre el porqué de los cambios en todas las habilidades, ya que debemos tener varios factores en cuenta. El primero es el ya justificado anteriormente sobre las sobre calificaciones en las habilidades debido al desconocimiento de la teoría y la puesta en práctica de esta; el segundo es el contraste que se ha tenido de estas con la práctica en el campo laboral y personal durante los meses en los que duró el estudio, lo tercero es la influencia que tuvieron las capacitaciones en el nivel de habilidad que se tiene.

Surgen preguntas también sobre la diferencia negativa en los niveles de auto percepción de la habilidad en relaciones interpersonales, pensamiento creativo y pensamiento crítico, de donde también salen hipótesis del hecho de que las dos últimas habilidades no se practicaron, pero la primera sí; además, de la toma de decisiones y la de solución de conflictos, que tampoco se vieron directamente, están en la posición 1 y 3 en cuando a cambio favorable en auto percepción, lo que genera otra incógnita.

Para responder la primera pregunta se entra más al detalle y se hace una revisión de cuáles fueron las personas que tuvieron la mayor diferencia en la calificación. Se encuentra que cuatro de ellas calificaron su auto percepción una unidad por debajo, es decir, si antes se habían puesto en promedio 4,5, ahora tenían 3,5. Se procede a hacer una entrevista corta a esos sujetos en la cual se acuerda no revelar la identidad. Las respuestas de ellos indican dos planteamientos. El primero es que al momento de responder el habilidómetro se puede estar pasando por situaciones personales complejas y eso influye en el nivel de auto percepción. La segunda termina de confirmar la hipótesis de la sobre calificación, en la que se dice que antes de ver las capacitaciones, debido al desconocimiento sobre estas habilidades, las calificaciones podían ser mayores. Se utilizan expresiones como: “Antes uno se creía muy sobrado” y “ya, que trabajamos en el autoconocimiento, uno es más sincero con uno mismo”. Estas expresiones, además de que indican por qué puede haber calificaciones menores en la auto percepción, indican que, al final del análisis longitudinal, las respuestas son más sinceras, por lo tanto, son cuantitativamente más válidas.

Para responder a la segunda debemos tener en cuenta el marco teórico. Las habilidades para la vida no funcionan de manera individual, es decir, que entre ellas se complementan (SSA, 2010). Por lo tanto, el fortalecimiento de unas implica que otras se fortalezcan, lo que también pone en consideración que el aprendizaje de una ellas, afecte el nivel de auto percepción de las otras.

Se pondrá como ejemplo la habilidad en autoconocimiento, que es la puerta para el fortalecimiento de las otras habilidades (SSA, 2010). Al capacitarse en esta habilidad pueden ocurrir dos cosas: la primera es que, mediante el fortalecimiento de esta, se afecte positivamente el fortalecimiento de otras, al tiempo que la consciencia que se genera en la auto percepción de esta afecte positiva o negativamente el nivel de auto percepción en las otras.

Conclusión definitiva

Tabla 17 - Diferencial de Auto percepción en Habilidades para la Vida

Orden	Habilidades	Habilidómetro 1	Habilidómetro 1 Longitudinal	Habilidómetro 2	Habilidómetro 2 Longitudinal	Análisis longitudinal	Porcentaje de aumento de auto percepción
10	Sln. Conflictos	3,66	3,62	3,86	3,86	0,24	6,03%
1	C. Asertiva	3,71	3,66	3,90	3,88	0,21	5,36%
9	T. Decisiones	3,51	3,49	3,69	3,67	0,18	4,46%
5	M. Emociones y S.	3,14	3,13	3,31	3,30	0,18	4,46%
3	Autoconocimiento	3,76	3,79	3,97	3,95	0,16	4,02%
6	M. Tensiones y E.	3,33	3,32	3,44	3,43	0,11	2,68%
4	Empatía	3,93	3,92	4,00	3,98	0,06	1,56%
7	P. Creativo	3,58	3,55	3,56	3,52	-0,04	-0,89%
8	P. Crítico	3,84	3,85	3,83	3,80	-0,04	-1,12%
2	Relaciones I.	3,68	3,65	3,63	3,59	-0,06	-1,56%
	Total	3,61	3,60	3,72	3,70	0,10	2,50%

Pasando a hacer un análisis en el promedio del nivel de auto percepción en ambos habilidómetros, encontramos una diferencia positiva de 0,10 (antes 3,60 y ahora 3,70), lo que implica un aumento del 2,5% de ésta en un grupo de 112 personas.

Las habilidades más fuertes ahora en el grupo son la empatía, el autoconocimiento, la comunicación asertiva y la solución de conflictos, y las tasas más altas de transformación están para las habilidades de solución de conflictos, comunicación asertiva, toma de decisiones y manejo de emociones y sentimientos, seguidas de autoconocimiento, manejo de tensiones y estrés y empatía, las cuales tuvieron un cambio positivo.

Las habilidades más débiles después del análisis longitudinal son el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de tensiones y estrés, el pensamiento creativo y las relaciones interpersonales, dejando el pensamiento crítico y la toma de decisiones en un punto medio.

Antes de continuar con el análisis se quiere mencionar, también se pretende eliminar la variable de error en la sobre calificación de las siguientes conclusiones, debido a que se está teniendo en cuenta un grupo que representa un aproximado del 70 % de la población total (total aproximado de empleados que tiene la empresa). Por ende, se pretende que, como hay unos que se sobre califican, hay otros que se califican por debajo y otros que son asertivos.

Tomando como punto de partida el autoconocimiento, vemos que tuvo un aumento del 4,02 %. Este aumento positivo indica que las capacitaciones influyeron en que el personal se cuestionara más y reflexionara, comprendiendo más la importancia de la aceptación de las cosas tal y cómo son. Quizá esto implique que hayan reflexionado sobre la calidad de las relaciones interpersonales y el manejo y la gestión que se les da a estas.

Tenemos también que la capacitación en comunicación asertiva puede haber influido en la percepción de la capacidad que las personas tuvieron para solucionar

conflictos. Incluso, dentro de las capacitaciones hubo comentarios como: “empecé a usar la empatía con los clientes y logré cumplir la meta en un 130%”, y “el mes pasado varios clientes me llamaron a agradecerme por haberles ayudado a cumplir con la obligación”. Por ende, podemos decir que las capacitaciones en habilidades para la vida no solo le han servido al grupo a nivel personal, sino que han sido efectivas también para la productividad de la empresa, factor que se recomienda que sea evaluado por el área de recursos humanos, la de inteligencia y la de estrategia.

Se recomienda seguir fortaleciendo las habilidades en manejo de emociones y sentimientos ya que las capacitaciones favorecieron positivamente este cambio, pero continúan siendo las más débiles, al igual que las de manejo de tensiones y estrés, que, si se fortalecen juntas, conllevaría una mejor productividad, al cortar la influencia de las situaciones que provienen del afuera y la influencia que tienen los sentimientos en el estado anímico (SSA, 2010).

Se recomienda, igualmente, continuar con el fortalecimiento de estas habilidades, al igual que con la reproducción asertiva de los entregables de los 10 videos, para generar un ambiente de constante repaso que incite al grupo a continuar usando las herramientas aprendidas para hacer de este un cambio constante.

Se podría decir que durante el proceso de práctica la salud psicosocial y la resiliencia del grupo aumentó un 2,5 %. Se recomienda verificar qué tanto pudo haber afectado esto la economía de la empresa, teniendo en cuenta lo invertido y la transformación en los resultados en recaudo de los integrantes del grupo en el periodo del primer semestre del año. ¿habrán aumentado?

Frente a los objetivos de la investigación es importante resaltar que el general no pudo cumplirse a cabalidad debido a factores externos que imposibilitaron desarrollar todo el plan de capacitaciones, como los tiempos en los cuales la empresa podía prestar el espacio y sacar a los empleados de sus funciones para que fueran capacitados sin interferir con el desempeño y los momentos clave para realizar sus funciones, entonces se dictaron tres módulos de capacitaciones y los otros dos se han dejado a favor de un próximo capacitados para que los realice, al igual que los entregables de los videos con los que se pretende que el empleado pueda verlos durante las jornadas y pueda hacerle un mantenimiento a lo aprendido, recordando.

El módulo de habilidades para la vida se logra adaptar al entorno laboral, pero se reducen drásticamente las actividades incluidas y los tiempos de capacitación, lo que puede hacer no tan atractivos los resultados para la gerencia, debido al poco énfasis que se le puede hacer a cada habilidad. La opinión con respecto a este problema es que dentro de una empresa debe haber un área de recursos humanos familiarizada con este ítem para poder desarrollarlo en un lapso más largo. Se estima que adaptando de manera completa y detallada todas las actividades, en esa empresa, pueda llevarse a cabo en unos dos años de manera completa, lo cual sería mucho mas efectivo y contundente para realizar cambios.

También se quiso medir el impacto económico que pudo haber tenido para la empresa la aplicación de estas actividades pero no fue posible debido a una perdida de comunicación con la gerencia de la empresa después de la finalización del proceso de práctica, el cual se quería realizar midiendo los cambios en los promedios de las ganancias de la empresa y el desempeño de los empleados que

aplicaron para el análisis, restándole a la vez el salario del practicante, para revisar si, no solo el desempeño de ellos había mejorado sino si era económicamente favorable para la empresa, partiendo del supuesto de que las capacitaciones podrían mejorar su desempeño.

El resultado a nivel psicosocial de los empleados es favorable, los indicadores muestran un aumento en su nivel de autopercepción, el cual indica que se sienten mas fuertes a nivel psicosocial. No se encuentra entonces un problema diferente al factor económico por parte de una empresa y al factor tiempo para capacitar a adultos en habilidades para la vida, antes, se considera recomendable, ya que, como lo han mostrado los estudios, en el país no hay un acercamiento muy completo a las habilidades para la vida como tal, y se precisa que nunca es tarde para reflexionar en la manera en como un sujeto se relaciona, piensa y maneja sus emociones, pilares en los que se ubican las diez habilidades para la vida.

Anexos

Bienestar

Habilidómetro Inicial

<https://forms.gle/9sefdzmEuV1VTQeXA>

Habilidómetro Final

<https://forms.gle/acCewnJenv11RsXp6>

Cuestionario Comunicación asertiva y relaciones interpersonales

<https://forms.gle/8EzS5TuP9tZEjdQH6>

Cuestionario autoconocimiento y empatía

<https://forms.gle/395GwX5fYghRG2J67>

Cuestionario Manejo de emociones, sentimientos, tensiones y estrés

<https://forms.gle/qDG32cN4MCiYtfKf9>

Entregable 10 videos cortos sobre habilidades para la vida

<https://drive.google.com/drive/folders/1P3HA4nC3vrhjrGwLzqvdm0jfUoFN>

[Swv?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1P3HA4nC3vrhjrGwLzqvdm0jfUoFN?usp=sharing)

Carpeta con presentaciones para las 10 habilidades:

<https://1drv.ms/u/s!AtwDOk8zKyCegT0Byg12v7lgFklt?e=OI55Ca>

Otros entregables

Formulario de satisfacción con el trabajo presencial

<https://forms.gle/1fQbyD3FsjU23wch6>

Formulario banco de resiliencia

<https://forms.gle/JGJQyt3M7qMWCydi6>

Acceso al drive, Google forms, bases de datos con respuestas a las encuestas:

Usuario: joseparis.vg@gmail.com

Contraseña: Vision2021*

Base de datos con asistencia a las capacitaciones, realización de encuestas, realización de habilidómetro, índice de participación de asesores por líder, tablas dinámicas y demás

<https://1drv.ms/x/s!AtwDOK8zKyCegW--dSQILH0R007a?e=95lcSI>

Acceso a OneDrive con todos los documentos y registro de lo realizado en la práctica profesional

Usuario: joseparis.vg@gmail.com

Contraseña: Vision2021*

Referencias

- Abraham 3:24. (2021). *Creación*. Obtenido de La iglesia de Jesucristo de los santos de los últimos días:
<https://www.churchofjesuschrist.org/topics/creation?lang=spa#:~:text=Bajo%20la%20direcci%C3%B3n%20del%20Padre,v%C3%A9ase%20Abraham%203%3A24%20>).
- Acevedo, H., Londoño, D. A., & Restrepo, D. A. (2017). Habilidades para la vida en jóvenes universitarios: Una experiencia investigativa antioqueña. *Khatarsis N 24*.
- Azcátate, P. (1871). *Platón, obras completas*. Madrid: Filosofía.org.
- Calvente, S. B. (2008). Una pequeña dosis de duda. El escepticismo según Hume. *VII Jornadas de Investigación en filosofía*.
- Cardynal. (2021). *Guía del tratamiento terapéutico*. Sabaneta.
- Claxton, C. S., & Ralston, Y. (1982). *Learning and teaching style in the technique of practice*. Columbia: The learner dimensions.
- Covey, S. (2003). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. Buenos Aires: Padios.
- DeChile. (8 de Septiembre de 2021). *Etimología de crear*. Obtenido de [www.dechile.net: http://etimologias.dechile.net/?crear](http://etimologias.dechile.net/?crear)
- Díaz, M. V., & Mejía, S. I. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. *La Revista El Ágora USB*.
- Feldman, R. (2010). Psicología de la salud: estrés, afrontamiento y bienestar. En R. S. Feldman, *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*,

Octava edición (págs. 414-428). México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Fernández, A. (2005). *Creatividad e innovación en empresas y organizaciones. Técnicas para la resolución de problemas*. Madrid-Buenos Aires: Diaz de santos.

Fernandez, E. G., & Jiménez, M. P. (2013). *Psicología de la emoción*. Madrid: UNED.

Génesis 1:1-2. (2021). En DailyVerses.Net, *Biblia*.

Gómez Gómez, D. M. (2009). *Plan de desarrollo Antioquia para todos ¡Manos a la obra!* Medellín.

Heineken (Dirección). (2013). *The Candidate* [Película].

Heineken. (2014). *Heineken - The Candidate*. Recuperado el 18 de 6 de 2021, de <http://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/816>

Helena. (1 de Septiembre de 2021). *Etimologías de Chile*. Obtenido de [www.deChile.net: http://etimologias.dechile.net/?empati.a](http://etimologias.dechile.net/?empati.a)

Kant, I. (1785). Tránsito de la filosofía moral popular a la metafísica de las costumbres. En E. d. ARCIS, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (págs. 1-22).

León, J. J. (2017). Timología subversiva del verbo "comunicar". *Quorum académico*.

López Gumucio, J. (2010). La selección de personal basada en competencias y su relación con la eficacia organizacional. *Perspectivas*, 129-152.

Mantilla Castellanos, L. (1999). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales. Ministro de salud, Fe y Alegría.*

Mantilla, L. (1999). *Habilidades para la vida, una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales.*

Mantilla, M., Haskpiel, M., Guerrero, N., Niño, L., Mantilla, L., & Cárdenas, M. S. (2016). Efectividad del proceso de formación de escolares de 32 colegios públicos en habilidades psicosociales y hábitos saludables en Engativá, Bogotá D.C. *Aquichan.*

Melamed, A. (2016). La teoría de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, 13-38.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades.* Barcelona, España: Paidós Ibérica.

OMS. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools. Programme on Mental Health.*

Oxford. (2021). *Oxford Languages.*

Pichón-Riviere, E. (1975). *El proceso grupal.* Argentina.

RAE. (2020). *Diccionario de la real academia española.*

Rigby, A. (2020). Cuales son los 4 estilos de comunicación y cómo usarlos en tiempos difíciles. *Trello*. Obtenido de <https://blog.trello.com/es/que-son-los-estilos-de-comunicacion>

Riso, W. (2002). *Cuestión de dignidad.* Bogotá: Norma.

Satir, V. (1991). *Relaciones humanas en el núcleo familiar.* México D.F.: Pax.

- SSA. (2010). *Módulo de habilidades para la vida, guía para el trabajo con adolescentes y jóvenes*. Obtenido de Secretaría seccional de salud y protección social de Antioquia & Gobernación de Antioquia:
<https://www.dssa.gov.co/index.php/descargas/877-modulo-habilidades-para-la-vida/file>
- Vaan, M. (2008). *Etymological Dictionary of Latin and the Other Italic Languages*. Leiden: Brill.
- Vargas, L. M., Ruiz Gonzalez, F., Castilo Cobo, A., & Cortéz Suarez, H. (31 de Agosto de 2016). *Definición ETDH: Colombia Aprende*. Obtenido de Colombia aprende, la red del conocimiento:
<http://aprende.colombiaprende.edu.co/es/node/92426>
- Visión Gerencial asesorías y cobranzas. (2018). *Somos Felices: Visión Gerencial asesorías y cobranzas S.A.S*. Obtenido de Sitio web de Visión Gerencial asesorías y cobranzas S.A.S: <https://www.visiongerencial.com.co/>