



Asesoría pedagógica

Módulo 2: Liderazgo emocional

Índice

Índice	2
Introducción.....	4
El liderazgo de los equipos.....	6
Situación real	6
El trabajo en equipo.....	6
El liderazgo.....	7
La enseñanza como liderazgo	9
Liderazgo primal	10
El líder resonante	11
El liderazgo del asesor	12
Formulación y clarificación de los objetivos.....	13
División clara de las funciones.....	13
Interrelaciones positivas entre los miembros del equipo	14
¿Formamos un buen equipo?	14
Actuación del asesor.....	15
2.- Recursos para la intervención	16
3.- Soluciones aceptables	17
La competencia emocional.....	18
Situación real	18
Concepto de competencia	18
Clases de competencias.....	19
La competencia emocional.....	21
Los modelos organizadores	24
Actuación del asesor.....	25
Competencias del liderazgo emocional.....	28
Situación real	28
Conciencia emocional	29
Regulación emocional.....	30
Autonomía emocional	31
Optimismo y esperanza	31
Competencia social.....	32
Empatía.....	34
Asertividad.....	34
Respeto a las opiniones.....	35
Solución positiva de conflictos	35
Bienestar y capacidad para fluir.....	35
Actuación del asesor.....	36
El liderazgo emocional para el cambio	39
Situación real	39
El asesor como agente de cambio	39
El cambio intencional.....	40
La crítica constructiva.....	41
Objetivar las situaciones	41
Factores de riesgo	41
El síndrome del sacrificio.....	42

El reto del líder	42
Recablear el cerebro.....	43
La creación de organizaciones emocionalmente inteligentes.....	44
La función del líder en el proceso de cambio organizacional.....	45
La función del líder en las reuniones.....	45
Actuación del asesor.....	48
Bibliografía	52
Actividades de aplicación.....	54

Introducción

En los centros educativos existe un PEC (Proyecto Educativo de Centro) y un PCC (Proyecto Curricular de Centro), que son instrumentos que orientan la acción educativa de una comunidad escolar y que es donde se determinan las grandes líneas de actuación y propósitos de la institución. Otros instrumentos son el PAT (Plan de Acción Tutorial), el RRI (Reglamento de Régimen Interno), el PAC (Plan Anual de Centro) y el PLC (Proyecto Lingüístico de Centro). Estos documentos ¿garantizan que en el centro todo funcione bien? Si todo está documentado, ¿por qué las cosas no funcionan como sería de desear? ¿Es que estos documentos no son necesarios?

Estos documentos sí son necesarios. Pero por sí solos no aseguran los resultados deseados. Se requiere que alguien los transforme de simples documentos (guardados en un cajón por si acaso los pide la inspección) en instrumentos para la acción y mejora del sistema a partir de que sean asumidos por el claustro del profesorado. Dicho de otra forma, se requiere de alguien que lidere los procesos de cambio e innovación.

El liderazgo en las organizaciones es un tema de interés que ocupa las páginas de revistas especializadas y libros sobre el tema. Sin embargo poco se habla de ello en educación. Tal vez porque sigue vigente el principio de "al clavo que sobresale se le dará martillazo". Pero la evidencia demuestra que para que las organizaciones funcionen alguien debe ejercer un cierto liderazgo.

Una de esas personas es el asesor, que debe ejercer un liderazgo sobre las personas con las que trabaja. Pero no puede ser un liderazgo empresarial o político; sino un liderazgo aceptado en el contexto educativo. Esto no es fácil, ya que los educadores, por el mero hecho de serlo, ya son líderes de su grupo de clase. Esto significa que el liderazgo en el contexto educativo implica liderar a otros líderes, con lo que esto supone de dificultad añadida.

En este bloque sobre el liderazgo emocional se exponen diversos aspectos sobre la forma de ejercer el liderazgo por parte de los asesores en el contexto educativo. El bloque se estructura en tres capítulos.

En el primer capítulo se presentan las características del trabajo en grupo. Se acepta de forma generalizada hoy en día que la función educativa exige trabajar en equipo. Los equipos efectivos necesitan algún líder que tenga la función de movilizar actitudes positivas y acciones hacia unos objetivos comunes. La función del líder consiste en hacer que las cosas se hagan con y por otras personas. El liderazgo es como una calle de dos direcciones donde el líder debe escuchar y sincronizarse con los el resto del equipo. Esto no es sencillo. El primer paso es conocerse y liderarse a sí mismo. Esto implica inteligencia interpersonal e intrapersonal. Por otra parte supone motivación y dinamización de grupos. Hay diversos tipos y estilos de liderazgo que se exponen en este capítulo. De análisis de todos ellos se llega a la conclusión que en el momento actual y en el contexto educativo en particular, el liderazgo efectivo debe ser un liderazgo colaborativo que requiere grandes competencias emocionales.

El segundo capítulo expone el concepto de competencia, los tipos de competencias y las competencias emocionales como un aspecto importante de las competencias genéricas. Dentro de las competencias emocionales se incluye la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y bienestar. Otros aspectos y matices incluidos en las categorías anteriores son los valores, control de la impulsividad, tolerancia a la frustración, buscar un sentido de la vida, automotivación, capacidad de fluir, etc. El capítulo se completa con un apartado sobre los "modelos organizadores" que son mecanismos mentales con los cuales construimos la realidad.

En el capítulo tercero se exponen las competencias del liderazgo emocional. Se trata en primer lugar de entender que el liderazgo emocional es una expresión muy reciente que se refiere al estilo de liderazgo que se propone en los planteamientos más actuales sobre el liderazgo (Boyatzis y McKee, 2006). Como características del liderazgo emocional están las competencias emocionales y algunos matices específicos de ellas como pueden ser optimismo, esperanza, empatía, asertividad, respeto, solución de conflictos, etc.

El capítulo cuarto se ocupa del liderazgo emocional enfocado a los procesos de cambio e innovación educativa. Incluye la referencia a algunos aspectos relativos al liderazgo emocional, tales como el cambio intencional, la crítica constructiva, el síndrome del sacrificio, la creación de organizaciones emocionalmente inteligentes, la función de líder en las reuniones, etc.

Todo ello se propone presentar un panorama actual del liderazgo de grupos a partir del marco del liderazgo emocional, basado en las competencias emocionales y la inteligencia emocional, y que sea aplicable al contexto educativo.

En temas educativos y psicopedagógicos es frecuente encontrarnos con un conjunto de términos cuyo uso no es siempre el mismo en la comunidad de educadores. Por otra parte están funcionando diferentes denominaciones para funciones muy similares. Por ejemplo, en castellano se pueden utilizar expresiones como asesor, orientador, *counselor*, psicopedagogo, pedagogo, psicólogo, etc., con un significado que, a veces, es prácticamente equivalente. A veces, según el contexto se puede preferir "asesor", en otros "orientador", y aun en otros "psicopedagogo". En todos los casos las funciones y titulación puede ser la misma. Teniendo esto presente, en este texto utilizamos de forma genérica la palabra "asesor", pero sabiendo que, según el contexto, la denominación podría ser otra.

El liderazgo de los equipos

Situación real

Diversos estilos de liderazgo

Las situaciones que se presentan en este bloque intentan ser un reflejo de un posible entorno laboral en el contexto educativo, donde el trabajo en equipo se considera esencial. Con los ejemplos se pretende potenciar la capacidad de reflexión del lector. Es conveniente centrarse en aspectos como las actitudes y las competencias que se ponen en juego para trasladarlas al escenario real en que se pueda encontrar el lector. No hay que quedarse solo con los hechos. El objetivo es incidir en el terreno de las emociones y las actitudes.

Juan es muy extrovertido y seguro de sí mismo. Sabe ilusionar a los demás con sus proyectos y es capaz de organizar sistemáticamente el trabajo de los demás que trabajan con él. Es comunicativo, abierto, capaz de entusiasmar a los demás con sus propuestas, potencia la identificación de los otros con lo que podríamos denominar su grupo.

Pedro es reservado, trabajador, organizado y posee amplios conocimientos. Se comunica y se relaciona cordialmente con sus compañeros, los cuales no dudan en acudir a él cuando lo necesitan.

¿Cuál de los dos se puede considerar como un buen líder?

El trabajo en equipo

Cuentan que se le preguntó a un jefe de una tribu: "¿Cuántas personas se necesitan para educar a un joven?" La respuesta fue: "Toda la tribu". En efecto, la educación es un trabajo en equipo en el que debería estar implicada toda la sociedad.

A efectos prácticos vamos a centrarnos en el contexto escolar. Creo que habrá acuerdo general entre los lectores sobre la importancia del trabajo en equipo en la educación y por tanto vamos a ahorrarnos justificaciones de algo que es de dominio público en teoría, aunque llevarlo a la práctica sea mucho más difícil de lo que se podría suponer.

Trabajar en equipo supone la colaboración de una serie de personas que pueden tener características muy diferentes respecto a sexo, edad, carácter, temperamento, inteligencia, clase social, ambiente familiar, experiencias previas, formación inicial y continua, etc.

Cuando el equipo está cohesionado y las acciones de los diversos miembros se dirigen a un objetivo común, se puede producir el **efecto sinergia**, que podría expresarse mediante la fórmula: $2 + 2 = 5$. Esto, que sería un error en matemáticas, sirve para ilustrar simultáneamente el concepto de sinergia y de equipo: el todo es más que la suma de las partes. El trabajo en equipo, bajo unas condiciones y circunstancias óptimas, puede ofrecer resultados superiores a los que se obtendrían de la suma del trabajo individual de cada uno de los miembros.

Pero, ¿qué es un equipo? Se puede afirmar que un **equipo** está formado por un *conjunto de personas organizadas que tienen unos objetivos comunes*. La simple suma de individuos no forma equipo. Para que realmente haya equipo, se necesita organización enfocada a unos objetivos.

Para tener claro las características de nuestro equipo, puede ayudar formularse preguntas como: ¿Quiénes somos?, ¿qué hacemos?, ¿cómo y dónde?, ¿quién nos dirige? Esta última pregunta es la que introduce al líder y todo lo que representa el liderazgo, del cual vamos a hablar más adelante.

Para que el equipo funcione a la perfección se necesita un buen clima de trabajo. Son elementos esenciales un clima emocional óptimo: cooperación, comunicación, confianza, respeto, discreción, sentido del humor, etc.

También son importantes los aspectos físicos y materiales del ambiente de trabajo: amplitud del espacio, iluminación, temperatura, ventilación, ruido, limpieza, contaminación, decoración, ordenación del espacio y el tiempo (un sitio para cada cosa y cada cosa en su sitio; un tiempo para cada cosa y cada cosa a su tiempo), etc.

El liderazgo

El equipo necesita un líder que dinamice y coordine las diversas acciones encaminadas al logro de los objetivos. La forma de ejercer el liderazgo puede condicionar el trabajo de todo el equipo. Por esto es importante conocer las características del liderazgo efectivo.

Liderar consiste en *influir sobre las personas para que se movilicen hacia la consecución de objetivos comunes*. La capacidad de influir exige competencia persuasiva. Pero también capacidad de escuchar. Movilizarse significa trabajar con entusiasmo. El buen líder se propone que las personas deseen hacer lo que es necesario que se haga. El jefe ordena; el líder comunica.

El líder, ¿nace o se hace? Podríamos responder diciendo: el líder nace y se hace. Se pueden identificar dos tipos e teorías al respecto: personalista y situacional.

La **teoría personalista** sostiene que el líder nace. Sólo los individuos con una personalidad determinada pueden ser buenos líderes.

La **teoría situacional** defiende que es la situación la que hace que una persona pueda ser un buen líder en un momento determinado.

En resumen, hay características personales que pueden ayudar a ser un buen líder. Pero también hay un conjunto de competencias del buen líder que se aprenden. Desde una perspectiva más amplia, en la **teoría interactiva** se considera que en el liderazgo efectivo intervienen tres elementos: características personales, aprendizaje y contexto. Las **características personales**, donde las aptitudes y la personalidad son esenciales, juegan un papel importante en el liderazgo. Pero el **aprendizaje** y la adquisición de competencias complementa las características personales y a veces puede incluso suplir ciertas deficiencias reales o aparentes. Por otra parte el **contexto** ofrece la ocasión de estar en el momento oportuno en el lugar adecuado y hacerlo lo mejor posible.

Se pueden identificar varios **tipos de líder** : formal, informal y ocasional. Conviene señalar que no son tipos excluyentes; es decir, un líder puede tener simultáneamente características de varios tipos.

Los **líderes formales** tienen un poder que es fruto de la jerarquía. Su influencia viene determinada por su autoridad. Por ejemplo el director de un centro educativo. El poder viene marcado por el cargo que ocupa en un contexto dado. En un centro privado este poder es muy superior a un centro público.

Los **líderes informales** tienen un poder que proviene de su forma de ser. Son personas carismáticas que inevitablemente lideran grupos informales. En los centros educativos es relativamente fácil identificar a esas personas, ya que se hacen notar en las conversaciones informales, en las reuniones de claustro y en los comentarios.

Los **líderes ocasionales** ejercen el rol de líder en una situación determinada. Esto se da cuando las características personales y las competencias adquiridas responden a la necesidad del equipo. Una vez logrados los objetivos, se puede difuminar el rol de líder de esa persona. Probablemente es a este tipo de liderazgo al que nos referimos al hablar de los asesores en el contexto educativo.

¿Con cual de estos tipos de liderazgo se podría identificar usted? Conviene resaltar que la situación particular determina las características del liderazgo. A tal efecto conviene reflexionar sobre los siguientes aspectos: ¿Cuál es la realidad de nuestro contexto? ¿por quién está formado nuestro equipo de trabajo? ¿cuáles son nuestros objetivos?

En este momento consideramos oportuno desmitificar el concepto de líder. Hoy en día ya no se requiere un líder carismático y a la vez autoritario. Más bien se necesitan personas que reúnan una serie de características emocionales como comprensión empática, competencias sociales, talento, capacidad de trabajo, intuición, entusiasmo, optimismo, etc. Muchas de estas competencias se pueden aprender.

Conviene distinguir entre tipos de líder, del que hemos hablado antes, y **estilo de liderazgo** . El estilo de liderazgo depende de la voluntad de actuar. Cualquier tipo de líder puede adoptar el estilo que considere más oportuno. Vamos a contemplar los siguientes estilos de liderazgo: autoridad personalizada, participativo y consenso grupal.

El **estilo de autoridad personalizada** asume la responsabilidad máxima de los acontecimientos. Es un estilo que se identifica con el director. Pero además es directivista: señala en cada momento lo que debe hacerse. Todas las decisiones deben pasar por su persona. Ejerce un control absoluto sobre el grupo. Es un estilo apropiado cuando el equipo es novato y no tiene experiencia; hay una situación de urgencia (caso del jefe de bomberos, por ejemplo); existe mucha desorganización, poca cooperación, objetivos difusos, funciones poco claras, etc. No hay que confundir este estilo con el autocrático y dictatorial.

En el **estilo participativo** cada miembro tiene una función concreta y determinada de la que es responsable y en la que puede decidir. Las decisiones que competen al grupo se toman de forma compartida. Una vez fijados los objetivos, los individuos del grupo trabajan de forma autónoma. El líder supervisa el trabajo realizado y es un referente de apoyo a los miembros del grupo. Es un estilo apropiado para un equipo de alto nivel profesional, con una organización muy definida, cuando es necesaria una descentralización para potenciar la autonomía de los miembros, etc. No se ha de confundir con la premisa: "es uno más".

En el **estilo de consenso grupal** el líder es el coordinador por excelencia. Su tarea primordial es mantener la cohesión del grupo y la identificación de sus miembros con el equipo. Las decisiones se toman por consenso grupal. Es un estilo apropiado cuando cada miembro es el responsable de su trabajo y la especialización es un elemento esencial. Esto suele darse en el contexto educativo. No se ha de caer en el estilo abdicador y vacío de sentido.

La enseñanza como liderazgo

Analizar el rol del profesor a través del concepto de liderazgo ofrece la posibilidad de entender la educación desde otra perspectiva y al mismo tiempo entender mejor las características peculiares de ejercer el liderazgo en el contexto educativo.

Podemos considerar al profesorado como unos profesionales que ejercen uno de los retos de liderazgo más exigentes: la educación de las promociones futuras. El alumnado necesita: estar informado, ser valorado, ser respetado, ser oído, ser tenido en cuenta, tener retos, tener confianza, ser animado, desarrollarse, recibir apoyo en los momentos difíciles. Todo esto lo puede proporcionar un profesor que no se limite a la transmisión de conocimientos, sino que además sea el líder del grupo. Los profesores eficaces son aquellos que son capaces de conectar con sus alumnos, de apreciar y entender sus necesidades y de buscar modos específicos e individuales de satisfacerlas.

La enseñanza y el liderazgo están comprometidos con la ayuda a otros para que descubran que es posible el cambio. Tanto el liderazgo como la educación se proponen crear un clima que promueva la ejecución de pequeños pasos hacia el cambio. Tanto en la educación como en las organizaciones, los líderes se enfrentan a un reto esencial: la eliminación de la separación tradicional entre lo personal y lo profesional. Las personas son seres únicos e indivisibles; de ahí la palabra individuo, de *indivisum*, que no se

puede dividir. Por esto se sienten mejor cuando se sienten valorados de forma global e integrada.

En una encuesta que un grupo de investigadores hicieron con una muestra de personas de diferentes características, se les pidió que escribieran el nombre y las características de 10 personas que en su vida les habían dejado alguna enseñanza útil para su vida o que ellos sentían que su ejemplo les había marcado de manera significativa. Lo interesante de esta investigación es que en general los encuestados pusieron en los primeros cuatro lugares a sus padres, un abuelo o abuela, seguidos de algún maestro o maestra; en los últimos lugares pusieron diversas personas como un vecino, un compañero de escuela, un hermano, algún personaje de la historia, etc. Lo curioso es que raras veces citaron a alguna persona que les llevó a ganar importantes sumas de dinero, o a algún empresario exitoso. Los investigadores concluyeron que se podía considerar que los docentes habían sido tan influyentes como los padres en la formación de estas personas. Esto significa que la profesión docente es una de las más influyentes para la sociedad del futuro. Lo cual supone una gran responsabilidad para los educadores. Al mismo tiempo debe ser un gran motivo de satisfacción tomar conciencia de la importancia de nuestra profesión, más allá de los ingresos económicos que pueda proporcionar.

Se puede considerar que todo profesor es un líder en su aula. Es un modelo de comportamiento que incide en el comportamiento de los demás, sin que, a veces, sea plenamente consciente de ello.

Por otra parte, esto implica que un líder en el contexto educativo es un líder de líderes. Si cada profesor es un líder en su aula, el líder en el contexto educativo debe liderar a otros líderes, lo cual resulta sumamente complejo. Al considerar el liderazgo de los asesores convendrá tener esto presente. Se trata de ejercer un liderazgo sobre otros líderes, lo cual supone unas características especiales que exigen el desarrollo de unas competencias más allá del liderazgo ordinario. Esto supone un reto que exige competencias de alto nivel.

Liderazgo primal

Los buenos líderes son personas que despiertan entusiasmo y son capaces de movilizar a la gente. Cuando tratamos de explicar sus capacidades recurrimos a nociones como inteligencia, personalidad, planificación, ideas claras, capacidad de convicción y persuasión, dominio del lenguaje, etc.

Pero, como señalan Goleman, Boyatzis y McKee, (2002: 31), la realidad es mucho más sencilla: los grandes líderes saben manejar las emociones. Su éxito no depende tanto de lo que hacen, como del modo en que lo hacen. Es la forma de comunicar, atendiendo a la dimensión emocional, lo que distingue al buen líder.

La función emocional del líder es "primal". La expresión "liderazgo primal" se ha difundido a partir del libro *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*, de Goleman, Boyatzis y McKee (2002), cuyo título original es *Primal*

leadership . En este contexto, la palabra primal tiene dos acepciones: a) acto original; b) acto más importante. Es decir, la palabra primal se refiere a acciones originales e importantes. El líder primal promueve acciones importantes de forma original.

Las claves del liderazgo primal se asientan en las competencias de la inteligencia emocional. Es decir, en el modo como gestionan las emociones en sus relaciones consigo mismos y con lo demás. Los líderes que maximizan los beneficios del liderazgo primal son los que saben encauzar positivamente las emociones de sus colaboradores. Por esta razón vamos a dedicar un capítulo de este bloque a las competencias emocionales.

El buen líder es la persona capaz de influir en las emociones de los demás y orientarlas hacia el entusiasmo. El mal líder genera emociones de resentimiento, ansiedad, frustración, etc. Cuando los líderes encauzan las emociones en una dirección positiva, movilizan lo mejor de las personas y provocan un efecto al que se denomina *resonancia*.

El líder resonante

En la obra *El líder resonante crea más* , cuyos autores son Goleman, Boyatzis y McKee (2002), se expone como los líderes efectivos son capaces de conectar con las personas que les rodean. El resultado es un equipo de personas que trabajan en sincronía. Los líderes capaces de crear resonancia son personas que han desarrollado su inteligencia emocional. No actúan impulsivamente; sino con capacidad para autogestionar sus propias emociones y las emociones de los demás. El líder resonante sabe crear el clima emocional positivo en su entorno, apropiado para implicar a sus colaboradores en un proceso de cambio para mejorar la situación.

La palabra resonante se utiliza aquí en el sentido de resonar. Es decir, "refuerzo o prolongación del sonido mediante el reflejo", o más concretamente: "mediante vibración sincrónica". En las relaciones humanas, esta vibración sincrónica tiene lugar cuando dos personas sintonizan en la misma "longitud de onda emocional". Es decir, cuando se sienten en sincronía. Igual que en resonancia, la sincronía "resuena" y prolonga el tono emocional positivo. Las personas más resonantes son las que sintonizan mejor con los demás.

El líder resonante sabe que las emociones se contagian y por lo tanto sus emociones pueden ser potentes conductores del estado de ánimo del grupo de colaboradores. La empatía es una competencia básica del líder resonante.

El líder resonante infunde confianza, esperanza, optimismo y ayuda a los demás a que se conviertan en lo mejor que pueden ser.

El líder resonante ayuda a aprovechar al máximo los recursos disponibles para una mayor eficiencia de la organización. Es decir, además de ser maravilloso trabajar con ellos, además sacan buenos resultados. Esto se consigue cuando se ha ensamblado correctamente la potencia de toda la gente que trabaja a su alrededor.

El líder resonante regula bien sus emociones, se conecta con sus colaboradores, ayuda a centrarse en un objetivo común, construye una percepción de grupo compacto (crear comunidad), contribuye a crear un clima emocional positivo. Es optimista y realista al mismo tiempo.

Para averiguar si uno es un líder resonante, pueden ayudar estas preguntas: ¿inspira confianza en los demás?, ¿crea un clima emocional positivo?, ¿manifiesta optimismo y esperanza?, ¿está en contacto con los demás?, ¿manifiesta empatía?, ¿es consciente de la realidad que le rodea?

El liderazgo del asesor

El liderazgo se ejerce por medio de la conversación, la observación y la escucha. Por tanto el líder debe poseer y utilizar una diversidad de habilidades necesarias para dinamizar un debate eficaz. Entre estas habilidades están las siguientes (Day, Hall y Whitaker, 2002: 113):

1. Negociación.
2. Sistematización: para formar vínculos entre las diferentes ideas cuando sea necesario.
3. Indagación: para abrir debates, más que para cerrarlos.
4. Selección: de puntos clave en los argumentos.
5. Enfoque: para concretar y clarificar puntos del debate.
6. Síntesis
7. Evaluación.
8. Temporalización: para saber cuándo debe intervenir y cuándo no debe hacerlo.
9. Escucha: escucha activa, escucha empática y responder a lo que realmente se está comunicando, a veces a través de la "agenda oculta" (lo que no se dice).
10. Lectura de la expresión no verbal: para identificar las actitudes y sentimientos de los demás, mediante la observación de posturas, gestos, expresión facial, etc.

Un resumen de estas habilidades puede expresarse diciendo que el líder necesita, en sus reuniones personales o de grupo con sus colaboradores, demostrar su habilidad para negociar con amabilidad, escuchar activamente, actuar con diligencia, dar apoyo y orientación.

A lo largo de este bloque se dan abundantes informaciones y sugerencias para el desarrollo de las competencias necesarias para ejercer un liderazgo emocional en el contexto educativo. Estas informaciones y sugerencias se encuentran repartidas por todo el bloque, más que en un apartado concreto. La división del bloque en capítulos y apartados solamente es una forma didáctica de transmitir la información. Pero en la práctica es el conjunto integrado de todo lo que se expone lo que tiene sentido y efectos sobre la práctica.

Formulación y clarificación de los objetivos

Los objetivos de trabajo son los que dan sentido al equipo como tal y los que guían las funciones y tareas. Por esto es importante formular los objetivos con claridad. Para ello, a veces se hace indispensable proceder a una clarificación de los objetivos con la participación de todo el equipo. Por ejemplo, se supone que los objetivos de la educación son enseñar. Pero ¿enseñar qué y para qué?, ¿qué tipo de persona queremos formar?, ¿educación para la academia o educación para la vida?, ¿solamente desarrollo cognoscitivo (saber cosas) o también desarrollo personal, social, moral, emocional? La identificación de cada miembro del equipo con los objetivos comunes es un aspecto esencial. Una clave del éxito reside en conseguir que un equipo humano se sienta orgulloso de pertenecer a un grupo con unos objetivos determinados.

La capacidad para fijar objetivos positivos y realistas es una característica del buen líder. En los años sesenta, David McClelland, de la Universidad de Harvard, observó que una de las características de los empresarios exitosos era el establecimiento de objetivos concretos y la elaboración de un plan para alcanzarlos.

Algunos aspectos a tener en cuenta en el momento de formular objetivos y establecer planes de acción son recogidos por Goleman, Boyatzis y McKee (2002: 186-187) y sintetizados en los siguientes puntos:

- Los objetivos deben centrarse más en los puntos fuertes que en los débiles.
- Deben ser intrínsecos; es decir, propios de la persona y no impuestos desde el exterior.
- Los planes deben ser lo suficientemente flexibles como para que las personas dispongan de varias alternativas.
- Los planes deben ser viables, estar graduados y bien escalonados.
- Los planes que no tengan en cuenta la modalidad de aprendizaje favorita de la persona resultarán desmotivadores y se verán rápidamente desestimados.

División clara de las funciones

En educación ha regido en muchos momentos y contextos el lema: "Entre todos lo haremos todo". Como manifestación de una actitud colaborativa y desinteresada está muy bien. Pero la evidencia demuestra que no siempre funciona. A tal efecto voy a recordar una historia con cuatro personajes: "Todo el Mundo", "Alguien", "Cualquiera", "Nadie".

Había que hacer un trabajo importante y se pidió a "Todo el Mundo" que participara. "Todo el Mundo" estaba seguro de que lo haría "Alguien", por eso no lo hizo. "Alguien" pensó que lo podría hacer "Cualquiera", por eso tampoco lo hizo. Pero "Nadie" se dio cuenta de que "Todo el Mundo" no lo haría. Por eso "Nadie" pidió que en lugar de encargarlo a "Todo el Mundo", se encargara a "Alguien".

Esta breve historia deja claro que para que las cosas funcionen debe haber una distribución de funciones clara. El líder puede jugar un papel importante en la

asignación de funciones. Para ser efectivo convendrá que tenga presente las competencias de cada miembro del equipo para que cada uno esté en el lugar más apropiado.

Interrelaciones positivas entre los miembros del equipo

El equipo es un todo, pero está formado por personas individuales. Las características de cada uno de los miembros del equipo y las relaciones que se dan entre ellos constituyen una parte importante de la esencia de la dinámica del grupo.

Es, por tanto, muy importante crear un clima emocional positivo que favorezca la comunicación, el respeto, la ayuda mutua y el trabajo productivo. Las características del liderazgo primal, del líder resonante y del liderazgo emocional se enfocan en esa dirección.

Facilitar la comunicación entre los miembros del equipo potencia el desarrollo de buenas relaciones interpersonales. El líder debe facilitar una comunicación interpersonal sincera, espontánea y afectiva entre los miembros del equipo. Cada uno debe sentirse cómodo para expresar sus opiniones, inquietudes, desacuerdos, propuestas, críticas, etc. Es necesario que la comunicación se realice con una actitud de respeto. La comunicación efectiva alimenta la vida del equipo en todos los aspectos. Las reuniones de trabajo son un buen momento para fomentar la comunicación interpersonal.

¿Formamos un buen equipo?

Algunas preguntas pueden ayudar a diagnosticar un equipo de trabajo:

¿Los objetivos son compartidos por todos los miembros?

¿Cada miembro del equipo tiene fijadas unas funciones claramente delimitadas?

¿Todos tienen claras las funciones de los demás o hay límites difusos?

¿Existe armonía dentro del equipo?

¿Existe un ambiente de colaboración?

¿Se organizan encuentros sociales fuera del trabajo a los cuales asisten la mayoría de los miembros del equipo?

¿La comunicación es fluida?

¿Las noticias que afectan al equipo llegan a todos los miembros? El correo electrónico es una herramienta eficaz.

¿Los miembros sienten que hay un equilibrio entre lo que dan y lo que reciben?

¿Hay un respeto mutuo? Cada uno es al mismo tiempo respetado y respeta a los demás.

¿Todos los miembros se sienten responsables del éxito del equipo?

Ante un fracaso, ¿tienden a buscar culpables o lo asumen de forma global?

¿Se celebran los éxitos?

Actuación del asesor

I.- Planteamientos posibles

Al principio de este capítulo, en el apartado sobre "Situación real", se han presentado *Diversos estilos de liderazgo*. Al final se ha formulado una pregunta, cuya respuesta no es sencilla: ¿Cuál de los dos se puede considerar como un buen líder?

A lo largo del capítulo se han dado informaciones sobre la complejidad del liderazgo y sobre diversos estilos de liderazgo, de donde se deriva que el mejor estilo depende de diversos factores: contexto, objetivos, características del grupo, etc.

En el caso concreto que nos ocupa, se han presentado dos estilos de liderazgo muy diferentes, que corresponden a dos tipos de personalidad.

De acuerdo con lo que se ha expuesto en las páginas anteriores, se puede concluir que ambos tipos pueden desempeñar el rol de líder de su equipo de trabajo de forma óptima. Las características más relevantes de estas dos personas deberían estar presentes en la figura del líder. Sin embargo, su gradación puede ser distinta.

Esto es importante en el sentido que personas muy diferentes pueden ser buenos líderes. Lo cual significa que no sirve de excusa el pensar: "es que yo no tengo madera de líder". Toda persona que se lo proponga y se prepare para ello, puede llegar a ser un buen líder, con sus características particulares.

El líder es la persona capaz de movilizar la acción de un grupo de personas con el fin de lograr unos objetivos previamente establecidos. El líder se identifica con la persona que es capaz de sacar el máximo partido del equipo en un contexto determinado, en nuestro caso en el educativo. Y esto puede lograrse de formas muy diferentes.

A partir de estos dos casos, podemos identificar personas reales que se corresponden con cada uno de ellos. Pensemos en las características de estas personas y hagamos un listado de las mismas. Nos puede ayudar algunas preguntas: ¿Qué factores favorecen que una persona se convierta en un líder?

Ahora identifique sus propias características para ejercer el liderazgo. Esto será un primer paso que le motivará para saber más sobre las características del liderazgo y cómo potenciarlas. ¿En qué situación usted se podría convertir en líder de un equipo?

2.- Recursos para la intervención

El asesor es un dinamizador de grupos que promueve procesos de cambio. Para ello, el asesor debe ejercer un liderazgo emocional que sea un factor de motivación para la acción coordinada de un grupo de profesores en un centro educativo.

Para el desarrollo del liderazgo, que es lo que se propone en este bloque, pueden utilizarse diversos recursos y estrategias que, de hecho, ya han sido citados en la exposición de las páginas siguientes. La intención de los párrafos siguientes es subrayar algunas de ellas y sintetizarlas.

Por una parte, aceptar que la personalidad de un buen líder puede ser muy diferente. Personas muy diferentes pueden ser buenos líderes, aunque de diferente estilo. Cada uno debe averiguar el estilo de liderazgo en el cual se puede sentir mejor y sea más adecuado a su personalidad.

Uno de los objetivos y funciones del liderazgo es movilizar a equipos. Conocer las características del grupo es importante para ejercer un liderazgo efectivo.

Como han señalado diversos autores en obras recientes, los buenos líderes saben manejar las emociones. Las aportaciones de la inteligencia emocional y el desarrollo de las competencias emocionales, de las cuales se trata en el capítulo siguiente, son aspectos esenciales del líder primal y del líder resonante.

"Ningún viento es favorable para el que no sabe donde va". En *Alicia en el país de las maravillas*, de Lewis Carroll, Alicia se encuentra perdida en una especie de tuberías y le pregunta a un gato: "¿Qué camino debo seguir?". A lo que le responde: "¿Para ir a dónde?". "No lo sé" -dice Alicia. "Entonces cualquier camino sirve". Esto pone de manifiesto la importancia de tener unos objetivos claros.

Para lograr estos objetivos se necesita una clara división de funciones entre los miembros del equipo. No podemos pensar que "entre todos lo haremos todo", porque después queda "el uno por el otro, la casa sin barrer".

Para que funcione bien la distribución de tareas y su ejecución por parte de los miembros del equipo, es importante que se establezcan una relaciones positivas entre sus miembros. El clima emocional positivo caracteriza el contexto de la eficiencia.

A partir de estos principios, propuestas y sugerencias, el lector puede interpretarlos como recursos para aplicar en su contexto profesional real.

3.- Soluciones aceptables

Como se ha expuesto, hay muchas soluciones aceptables para la movilización de grupos. Pero de todas ellas, nos inclinamos por insistir en la importancia del liderazgo emocional que se basa en las competencias emocionales, de las cuales se trata en el tema siguiente.

Borrell, F. (2001). *Cómo trabajar en equipo* . Barcelona: Gestión 2000.

Séller, R. (2001). *Dirigir equipos* . Barcelona: Gestión 2000.

Jiménez, A. (2000). *Creando valor... a través de las personas* . Madrid: Díaz de Santos.

Maddux, R. (2001). *Cómo formar un equipo de trabajo* . Barcelona: Gedisa.

Roebuck, C. (2000). *Liderazgo eficaz* . Barcelona: Blume.

Urcola, J. L. (2001). *Dirigir personas en tiempos de cambio* . Madrid: Esic.

Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo* . Barcelona: Vergara.

La competencia emocional

Situación real

El miedo de tres profesoras

En un centro educativo asistieron tres profesoras jóvenes para realizar su periodo de prácticas. Eran tres personas tranquilas y algo tímidas. Entre el profesorado del centro había algunas personas con un carácter bastante fuerte. Tal vez el contacto directo continuado con el alumnado, sobre todo con adolescentes, algunos de ellos realmente conflictivos, ayude a desarrollar un tipo de personalidad fuerte y algo distante. Tal vez por esto, las tres profesoras jóvenes tenían miedo de entrar en la sala de profesores durante el tiempo libre. Ellas reconocieron esto ante el director en un momento ocasional en que la conversación derivó sobre este aspecto.

¿Qué podríamos hacer para lograr que las tres profesoras se puedan sentir mejor en el centro educativo?

Concepto de competencia

La palabra competencia se refiere al dominio de un conjunto de habilidades. Diversos autores se han ocupado de definir el concepto de competencia. En general las definiciones se refieren a las competencias profesionales, que es el tema que ha suscitado mayor interés entre los estudiosos. Algunas de las definiciones representativas de competencia son las siguientes.

"Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo" (Bunk, 1994: 9).

"La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar" (Le Boterf, 1994)".

"Competencia es un saber actuar validado. Saber movilizar, saber combinar, saber transferir recursos (conocimientos, capacidades...) individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas a una finalidad" (Le Boterf, 2001: 93).

"Comportamientos observables en la realidad cotidiana del trabajo e igualmente, en situaciones test. Ponen en práctica, de forma integrada, aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos"(Lévy-Leboyer, 1997: 54).

"Repertorios de conocimiento que algunos dominan mejor que otros, lo que les hace eficaces en una situación determinada" (Lévy-Leboyer, 1997: 54).

"Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares" (Tejada, 1999: 29).

Resumiendo las aportaciones anteriores podríamos decir que la *competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia* . En el concepto de competencia se integra el saber, saber hacer y saber ser. El dominio de una competencia permite producir un número infinito de acciones no programadas.

Clases de competencias

Las competencias técnicas son importantes para el desarrollo profesional. Pero las empresas y las necesidades sociales inducen a reconocer la necesidad de otro tipo de competencias, que todavía no ha recibido una denominación que sea aceptada unánimemente. Veamos un poco el *status quaestionis*, Diversas clasificaciones sobre competencias se han propuesto por parte de diversos autores, de las cuales vamos a recordar algunas, siguiendo la revisión que de ellas hace Pérez Escoda (2001).

Bunk (1994) presenta una de las clasificaciones más reconocidas, donde se identifican cuatro componentes en la competencia: técnica, metodológica, social y participativa. La integración de todas ellas da lugar a la *competencia de acción profesional* . Dentro de la competencia social (sociabilidad) se señalan las formas de comportamiento: a) individuales: disposición al trabajo, capacidad de adaptación, capacidad de intervención; b) interpersonales: disposición a la cooperación, honradez, rectitud, altruismo, espíritu de equipo. La competencia social es necesaria para poder colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, manifestar un comportamiento orientado al grupo y mantener buenas relaciones interpersonales.

Otros autores, como Kaiser, Levi Leboyer, Guerrero, Acosta y Taborda, presentan sus clasificaciones (Pérez Escoda, 2001: 139-145), de donde entresacamos las siguientes características generales. La mayoría se refieren a un bloque, al que denominan de diferente forma, que va más allá de las competencias técnicas. Son características de este bloque las siguientes: adaptación (al contexto, a los cambios, a situaciones novedosas), asertividad, autoconfianza, autocontrol, autocrítica, autonomía, buena disposición hacia el trabajo, capacidad de aguante, capacidad para la argumentación, capacidad para mantener relaciones positivas con los demás, capacidad para superar las dificultades, capacidad para tomar decisiones, coherencia, comportamiento de atención al cliente, comunicación, constancia, control del estrés, cooperación, disposición a la

formación continua, paciencia, persistencia en la tarea hasta completarla satisfactoriamente, prevención y solución de conflictos, reconocimiento de los propios límites, resistencia emocional, responsabilidad, Como resumen de un conjunto de estudios en este sentido se incluye la tabla comparativa elaborada por Pérez Escoda (2001).

Autor	Tipos de competencias			
Bunk (1994)	Técnicas	Metodológicas	Sociales	Participativas
Alex (1991)	Cualificación técnica		Cualificación social	
	Técnicas de trabajo	Planificación y ejecución	Persona Trabajo y profesión Entorno	Participación social en el entorno
Le Boterf (1991)	Técnicas	Saberes	Aptitudes sociales y comunicación	Aptitudes de aprendizaje
Lévy-Leboyer (1997)	Específicas		Genéricas	
Stroobants (1998)	Cognitivas	Capacidades inventivas y creativas	Sociales	
Rubió y Cruells (1998)	Técnicas	Básicas	Transversales (Diagnóstico, relación, afrontamiento)	
Guerrero, Acosta y Taborda (1999)	Técnico-profesionales	Básicas	Transversales	Claves
Besolan (2000)	Técnicas	Metodológicas	Participativas	Personales

Fuente: Pérez Escoda (2001: 145), a partir de Romero (2000).

El conjunto de estas habilidades y capacidades han recibido diversas denominaciones, entre las que cabe destacar las siguientes.

Competencias

- Competencias básicas
- Competencias clave
- Competencias genéricas
- Competencias transversales
- Competencias transferibles
- Competencias relacionales
- Competencias participativas
- Habilidades de vida
- Competencias personales
- Competencias interpersonales
- Competencias sociales
- Competencias emocionales

- Competencias socio-emocionales

En conjunto, estas denominaciones se refieren a lo que de forma global podría denominarse competencias de desarrollo personal. Por nuestra parte vamos a referirnos a las competencias emocionales o socio-emocionales. Entendemos que es una forma de denominar como mínimo a un sub-conjunto de las competencias genéricas.

A partir de la bibliografía consultada se pueden ver indicios de que en los procesos de selección de personal, en la empresa privada, se valoran mejor las competencias socio-emocionales que en los concursos-oposición, propios de la Administración pública. Aunque cabría analizar hasta qué punto estas competencias interfieren indirectamente en el proceso de toma de decisiones.

La competencia emocional

Recogiendo las propuestas anteriores sobre las competencias genéricas y considerando a las competencias emocionales como un sub-conjunto de ellas, vamos a considerar la siguiente estructuración de las competencias emocionales.

Conciencia emocional

- *Toma de conciencia de las propias emociones* : capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Esto incluye la posibilidad de estar experimentando emociones múltiples. A niveles de mayor madurez, conciencia de que uno puede no ser consciente de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.
- *Dar nombre a las propias emociones* : Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y los términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura para etiquetar las propias emociones.
- *Comprensión de las emociones de los demás*: capacidad para percibir con precisión las emociones y perspectivas de los demás. Saber servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional. Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.

Regulación emocional

- *Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento* : los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).
- *Expresión emocional* : capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no

necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de mayor madurez, comprensión de que la propia expresión emocional puede impactar en otros, y tener esto en cuenta en la forma presentarse a sí mismo.

- *Capacidad para la regulación emocional* : los propios sentimientos y emociones deben ser regulados. Esto incluye autocontrol de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo) y tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés, ansiedad, depresión), entre otros aspectos.
- *Habilidades de afrontamiento* : Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de auto-regulación que mejoren la intensidad y la duración de tales estados emocionales.
- *Competencia para auto-generar emociones positivas* : capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar su propio bienestar subjetivo para una mejor calidad de vida.

Autonomía emocional

- *Autoconcepto* : autoconocimiento para conocer los propios puntos fuertes y débiles.
- *Autoestima* : autovaloración acertada. Tener una imagen positiva de sí mismo; estar satisfecho de sí mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo.
- *Autoconfianza* : tener confianza en los propios recursos (habilidades, capacidades, competencias)
- *Autoeficacia emocional* : capacidad de auto-eficacia emocional: el individuo se ve a sí mismo que se siente como se quiere sentir. Es decir, la auto-eficacia emocional significa que uno acepta su propia experiencia emocional, tanto si es única y excéntrica como si es culturalmente convencional, y esta aceptación está de acuerdo con las creencias del individuo sobre lo que constituye un balance emocional deseable. En esencia, uno vive de acuerdo con su "teoría personal sobre las emociones" cuando demuestra auto-eficacia emocional que está en consonancia con los propios valores morales.
- *Automotivación* : capacidad para automotivarse e implicarse en cursos de acción.
- *Actitud positiva* : tomar la decisión de tener una actitud positiva ante la vida. Sentido constructivo del yo (*self*) y de la sociedad; sentirse optimista y potente (*empowered*) al afrontar los retos diarios; intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
- *Responsabilidad* : intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos. Asumir la responsabilidad en la toma de decisiones.
- *Análisis crítico de normas sociales* : capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los *mass media* , relativos a normas sociales y comportamientos personales.
- *Buscar ayuda y recursos* : capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y saber acceder a los recursos disponibles apropiados.

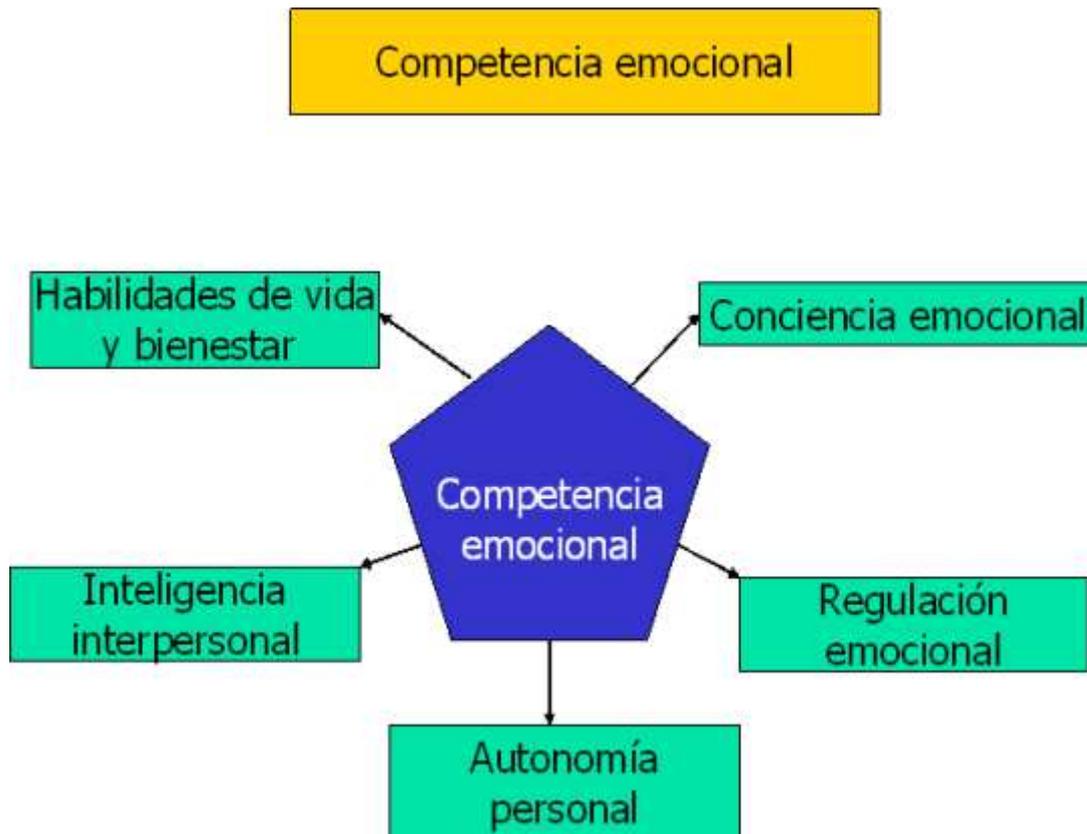
Competencia social

- *Dominar las habilidades sociales básicas* : escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, pedir disculpas, actitud dialogante, etc.
- *Respeto por los demás* : intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
- *Comunicación receptiva* : capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
- *Comunicación expresiva* : capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
- *Construir lazos* : cultivar y mantener una red de relaciones interpersonales. Tener "redes de apoyo".
- *Trabajo en equipo* : fomentar la cooperación y la construcción de equipos efectivos. Capacidad para trabajar en equipo.
- *Compartir emociones* : conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen en parte definidas por: a) el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva; y b) el grado de reciprocidad o simetría en la relación. De esta forma, la intimidad madura viene en parte definida por el compartir emociones sinceras, mientras que una relación padre-hijo puede compartir emociones sinceras de forma asimétrica.
- *Gestión de los conflictos* : capacidad para prevenir conflictos, y cuando inevitablemente se producen, capacidad para resolverlos de forma positiva.
- *Comportamiento pro-social y cooperación* : capacidad para aguardar turno; compartir en situaciones diádicas y de grupo; mantener actitudes de amabilidad y respeto a los demás.
- *Asertividad* : mantener un comportamiento equilibrado, entre la agresividad y la pasividad; esto implica la capacidad para decir "no" claramente y mantenerlo, para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado, y demorar actuar en situaciones de presión hasta sentirse adecuadamente preparado. Capacidad para defender y expresar los propios derechos, opiniones y sentimientos.
- *Empatía* : sentir las emociones de los demás, comprender sus puntos de vista e interesarse activamente por sus preocupaciones.
- *Influir positivamente en los demás* : utilizar un abanico de tácticas de persuasión.
- *Catalizador del cambio* : iniciar, gestionar y dinamizar nuevas iniciativas y proyectos.
- *Liderazgo emocional* : orientar, motivar, guiar, dirigir, inspirando confianza; crear un clima emocional positivo. Procurar que los colaboradores hagan suyo el proyecto.

Habilidades de vida y bienestar

- *Habilidades de vida* : capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables de solución de problemas personales, familiares, profesionales y sociales.

- *Identificación de problemas* : capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
- *Fijar objetivos adaptativos* : capacidad para fijar objetivos positivos y realistas.
- *Solución de conflictos*: capacidad para afrontar conflictos sociales y problemas interpersonales, aportando soluciones positivas e informadas a los problemas.
- *Negociación* : capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.
- *Bienestar subjetivo* : capacidad para gozar de forma consciente de bienestar subjetivo y procurar transmitirlo a las personas con las que se interactúa.



Los modelos organizadores

Cada persona tiene una particular forma de ver el mundo que se basa en sus creencias. Por ejemplo, un profesor puede entrar en clase y pensar: "Lo peor que me puede suceder es que al entrar en clase el alumnado no me haga caso, que no obedezca mis instrucciones, que no esté en silencio mientras yo explico la lección". La persona que entra en clase con estas creencias lo más probable es que lo pase mal, ya que el conflicto será probablemente inevitable, lo cual le producirá una disminución de su seguridad personal, de su autoestima y de su bienestar emocional.

Por otra parte, si el profesor entra en clase convencido de que es un buen profesional, que va a hacer todo lo posible para que la clase salga bien, pero aceptando que hay condicionamientos ambientales que están fuera de su control. El profesor debe procurar controlar el comportamiento del alumnado. Pero debe aceptar que en cualquier

momento se puede producir un conflicto y que él no es, necesariamente, el culpable. Debe ser capaz de compaginar el conflicto con la tranquilidad interior, con el mantenimiento de la autoestima, con el equilibrio emocional. En definitiva, poniendo en práctica competencias emocionales de alto nivel, como las que se exponen en este bloque.

Las dos situaciones anteriores corresponden a "modelos organizadores" diferentes. Los **modelos organizadores** son instrumentos mentales que organizan el pensamiento en función de las creencias. Es posible modificar los modelos organizadores. Pero además es importante hacerlo en ciertas situaciones. El cambio en los modelos organizadores personales puede ser un factor importante en el desarrollo de las competencias del liderazgo emocional.

Actuación del asesor

1.- Planteamientos posibles

Al principio de este capítulo, en el apartado sobre "Situación real", se ha presentado un caso: *El miedo de tres profesoras*. Al final se ha formulado una pregunta que ahora recuperamos: ¿Qué podríamos hacer para lograr que las tres profesoras se puedan sentir mejor en el centro educativo?

A lo largo del capítulo se han dado informaciones sobre las competencias emocionales, que lógicamente pueden aportar una solución múltiple al problema planteado.

La continuación real del caso es la siguiente. Preocupado por el miedo de las profesoras, el director trató de solucionarlo. Para ello, mantuvo con las jóvenes profesoras reuniones semanales para discutir sus problemas y el progreso que iban haciendo. Esto era un añadido a la ayuda individual en el aula o en la planificación y evaluación de la docencia. Estando las tres profesoras juntas se sentían más seguras ante el director. Cobraron confianza para expresar sus opiniones sobre su trabajo. La empatía mostrada por el director, las animó a participar en las reuniones con todo el profesorado y a asistir a la sala de profesores. Esta situación ilustra de modo práctico como la empatía puede funcionar como una palanca para movilizar personas y provocar cambios.

Por otra parte, se podrían desarrollar competencias emocionales en las tres profesoras, para que no se vean tan influidas por ciertos ambiente y climas emocionales que parecen paralizantes. La autonomía emocional es una de las competencias que pueden ser de gran ayuda en situaciones parecidas.

2.- Recursos para la intervención

Con lo que llevamos expuesto, ya queda claro que un recurso básico para el liderazgo es el desarrollo de competencias emocionales. En este capítulo se ha presentado un marco general de estas competencias, considerándolas como una parte de las competencias genéricas o transversales. Con objeto de sintetizar estas competencias, nos permitimos insistir en considerarlas como recursos para el liderazgo:

- **Conciencia emocional** : Toma de conciencia de las propias emociones y darles nombre. Comprensión de las emociones de los demás.
- **Regulación emocional** : Expresión emocional apropiada. Habilidades de afrontamiento. Competencia para auto-generar emociones positivas
- **Autonomía emocional** : autoconcepto, autoestima, autoconfianza, autoeficacia, automotivación, Actitud positiva. Responsabilidad. Análisis crítico de normas sociales. Buscar ayuda y recursos.
- **Competencia social** : Dominar las habilidades sociales básicas. Respeto por los demás. Comunicación efectiva (receptiva y expresiva). Construir lazos y redes de apoyo. Capacidad de trabajo en equipo. Compartir emociones. Gestión positiva de los conflictos. Comportamiento pro-social y cooperación. Asertividad. Empatía. Capacidad para influir positivamente en los demás. Capacidad para ser un atalizador del cambio.
- **Habilidades de vida y bienestar** : Fijar objetivos adaptativos : Desarrollar la capacidad de experimentar bienestar subjetivo y fluir en el trabajo.

3.- Soluciones aceptables

Las soluciones aceptables en el caso presentado en este capítulo sobre el miedo de tres profesoras pueden ser diversas. Entre ellas vamos a destacar las siguientes.

En primer lugar la aplicación de competencias emocionales, en concreto la empatía, por parte de la persona responsable, en este caso el director del centro.

Otra posibilidad complementaria sería el desarrollo de competencias emocionales en las tres profesoras. Aunque esto exige ciertos recursos que normalmente no se hallen en los centros.

Por esto, una mejor solución sería la aplicación de un programa para el desarrollo de las competencias emocionales entre el profesorado. Lógicamente solamente asistirían los voluntarios que ya están interesados y motivados en ello. Pero es una forma de empezar. En futuras ocasiones, tal vez los participantes en un programa equivalente podría incluir a los que no lo han hecho en una ocasión anterior. Todo esto es una forma de hacer camino de cara a un mejor contexto educativo.

Bisquerra, R. (2002). La génesis de la inteligencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (pp. 144/57-144/67). Barcelona: Praxis. (Este artículo se incluye en los anexos de este bloque).

Bisquerra, R. (2002). La competencia emocional. En M. Álvarez y R. Bisquerra, *Manual de orientación y tutoría* (pp. 144/69-144/83). Barcelona: Praxis.

Boyatzis, R., y McKee, A. (2006). *Liderazgo emocional*. Barcelona: Deusto.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

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

Competencias del liderazgo emocional

Situación real

Las competencias del buen líder en centros educativos

En una investigación sobre las cualidades de un buen líder en los centros educativos (Day, Hall y Whitaker, 2002: 106-107), las más frecuentemente citadas aparecían en la dimensión emocional:

- Simpatía a las ideas de los otros.
- Aprecio de los puntos de vista de los demás.
- Comprensión y preocupación por los temas.
- Compasión.
- Proximidad con el personal, con el alumnado y con las familias.
- Habilidad para afrontar los problemas cuando surgen y "hacerlo con una sonrisa".
- Habilidad para inspirar esperanza y confianza.
- Tolerancia, especialmente a las ideas opuestas.
- Tacto.
- Disposición para alabar y emitir alabanzas.
- Humor.
- Capacidad para escuchar intensamente.
- Habilidad para manejar la oposición e impopularidad, así como el apoyo y el aplauso.
- Habilidad para saber cuándo presionar y cuándo mantenerse al margen.
- Capacidad para ser justo e imparcial.
- Habilidad para ser bien considerado (por ejemplo justo e imparcial).
- Habilidad para liderar, guiar, orientar, asesorar, dirigir.
- Capacidad para persuadir en caso de necesidad,
- Capacidad para ser leal y apoyar al personal.
- Capacidad para mantener el entusiasmo a pesar de los problemas.

¿Cómo se pueden desarrollar estas cualidades?

Conciencia emocional

La conciencia emocional consiste en tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás. Es un proceso de concienciación: conciencia de uno mismo, de los demás y del contexto donde vivimos y trabajamos. Se trata de ser consciente y atento con nosotros mismos y con el mundo que nos rodea, sobretodo desde el punto de vista emocional.

Varios ejercicios pueden ayudar al desarrollo de la conciencia emocional. Uno de ellos consiste en cerrar los ojos y concentrarse en el estado emocional actual: ¿como me siento?. Póngale nombre a la emoción o sentimiento que está experimentando en ese momento. Puede que le cueste encontrar la palabra apropiada para denominar su estado emocional. A medida que vaya practicando, le resultará más fácil. Al principio lo más probable es que encuentre una palabra sencilla, sin matices: estresado, frustrado, cansado, nervioso, intranquilo, angustiado, contento, satisfecho, etc. Con la práctica, irá describiendo sus estados de ánimo más rápidamente, con más precisión, con más detalle. Para ello puede utilizar expresiones como: agobiado por la falta de tiempo, frustrado por no haber logrado lo que me proponía, decepcionado por la falta de apoyo, ansioso por la reunión de mañana, contento y satisfecho por lo bien que han salido las cosas, agradecido por el apoyo de mi equipo, etc. Este ejercicio puede durar unos cinco minutos. La recomendación sería hacer este ejercicio como mínimo una vez al día. Pero durante la primera semana, mejor si se hace tres veces al día para ir cogiendo el hábito de la conciencia emocional.

El ejercicio anterior se centra a "mi estado de ánimo". Una variación del mismo es "el estado de ánimo del otro". Consiste en pensar en una persona con la que interactuamos. Piense un momento en que se ha encontrado cara a cara con ella. ¿Cuál cree que es el estado emocional de esa persona frente a usted? Recuerde sus palabras. Pero sobretodo fíjese en la comunicación no verbal: ¿Cómo es su expresión facial?, ¿dónde mira?, ¿cómo mueve los labios?, ¿qué postura corporal adopta?, ¿cómo se mueve?, ¿cuál es el tono de voz?

Durante una semana impóngase la tarea de fijarse en las reacciones de personas concretas que interactúan con usted. Procure hacerlo disimuladamente; de lo contrario podría asustarles. Fíjese en sus ojos, caras, postura, movimientos de manos, movimiento general del cuerpo; fíjese en las "pistas invisibles" que dan respecto a lo que están pensando o sintiendo. Al principio límitese a describir lo que observa: lo que hacen, lo que ve. Con la experiencia, a medida que sea mejor en observar "pistas sutiles", intente nombrar las emociones que cree que ha visto. Procure no interpretar en exceso lo que ha visto. Pero sobretodo no confunda sus propias emociones con las emociones de las otras personas.

Cuando considere que ya tiene práctica en el ejercicio anterior y que es capaz de identificar las emociones de los demás con cierta facilidad, puede intentar comprobar sus suposiciones. Empiece con personas de confianza. En un momento de la conversación pregúntele cómo se siente para confirmar su suposición. Más adelante, dígame abiertamente como cree que se siente y observe su respuesta. Conviene ser muy delicado y diplomático en este tipo de comunicaciones, ya que pueden generar reacciones a veces imprevisibles. No hay que arriesgar más allá de lo prudente. Para ello conviene combinar simples observaciones con ligeras interpretaciones, a veces unidas

con mis estados de ánimo: observo que desvías tu mirada de la mía y esto me hace sentir incómodo. ¿qué ha pasado?", "por tu reacción pareces entusiasmado con mi propuesta y esto me hace sentir bien". También puede servir preguntar abiertamente: "¿Cómo te sientes respecto a esto?". Compare las respuestas que le den con respecto a sus interpretaciones.

El paso siguiente es observar a la gente en situaciones de grupo: reuniones, claustros de profesores, reuniones informales. Fíjese en las interacciones y en las emociones de la gente. No solo a lo que le pasa a una persona concreta; sino al clima emocional que se está generando. Fíjese como el clima emocional del grupo es distinto del estado emocional de personas concretas. El arte de leer el clima emocional de los grupos es sumamente sofisticado. Dominarlo permite al líder manejar la energía del grupo y dirigirla hacia una meta, con lo cual se logra más eficacia.

La observación del grupo es como observar un baile: hay movimiento, ritmo, imitación, creatividad, unos llevan, otros se dejan llevar, etc. Algunas preguntas pueden orientar la observación del baile, y por extensión, la dinámica de los grupos en acción: ¿quién participa?, ¿quién lleva?, ¿quién se deja llevar?, ¿el movimiento entre los participantes es rítmico o discordante?, ¿cuál es el clima emocional?, ¿cómo evoluciona el baile?, ¿Qué emociones y pensamientos suscita observar el baile?

Regulación emocional

La regulación emocional es la capacidad para controlar la conducta derivada de un estado emocional negativo o positivo. Se trata de controlar los pensamientos irracionales y los comportamientos impulsivos, potenciando la autogestión interna. Algunos componentes importantes de esta competencia de autorregulación son: la tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, habilidades de afrontamiento en situaciones de riesgo, etc.

Un aspecto importante de la regulación emocional es la regulación de la ira. La ira es una emoción básica que tiene muchos matices: rabia, indignación, enfado, exasperación, odio, etc. Estas emociones se activan de forma imprevista y el comportamiento subsiguiente puede ser destructivo. De ahí la importancia de su regulación.

Otros aspectos de la regulación emocional son la regulación de la impulsividad y la tolerancia a la frustración. El comportamiento impulsivo, sin prever las consecuencias, puede tener efectos imprevisibles y a veces altamente perjudiciales. Por lo que respecta a la frustración, hemos de convenir en que es inevitable y por tanto hay que aprender a aumentar el nivel de tolerancia a la frustración para no responder ante ella de forma descontrolada.

Autonomía emocional

La autonomía emocional supone mantener un difícil equilibrio entre la desvinculación y la dependencia emocional. La desvinculación supone desconectar de las emociones de las personas que nos rodean. En el extremo de esta independencia emocional está la alexitimia que es la incapacidad para "leer emociones". Supone una insensibilidad total ante lo que nos rodea.

En el otro extremo está la dependencia emocional que es la incapacidad de prescindir de otra persona con la cual se mantiene un vínculo emocional muy fuerte, como por ejemplo una relación de pareja. Esta incapacidad de desligarse lleva a ciertas mujeres a preferir malos tratos de su pareja antes que separarse de ella, lo cual es uno de los factores que explican la violencia doméstica.

La persona con autonomía emocional se sitúa entre la insensibilidad de la independencia y la desvinculación por un lado y por otro la dependencia. Este término medio supone situarse entre la insensibilidad (independencia) y la vulnerabilidad (dependencia).

La autonomía emocional debe llevar a no verse influido por emociones tóxicas que a veces se producen en contextos sociales. Se sabe que las emociones son contagiosas y si se trata de emociones tóxicas, los efectos pueden ser destructivos. Por esto es importante que el líder se sienta invulnerable ante ciertos estados de ánimo colectivo.

La autonomía emocional es posible a partir de una serie de aspectos como autoconcepto, autoestima, autoconfianza, autoeficacia, automotivación, etc. Todos ellos son aspectos de la inteligencia intrapersonal.

Optimismo y esperanza

Los líderes optimistas saben afrontar las circunstancias adversas, considerándolas más como una oportunidad o contratiempo que como una amenaza. Los líderes optimistas contemplan los aspectos positivos de las demás personas, y en consecuencia espera lo mejor de ellas. Su visión es la "botella medio llena" y esto les lleva a considerar positivamente los cambios que les depara el futuro. El optimismo ayuda a sentirse fuerte, casi invulnerable, ante los desafíos. Contrarresta los efectos destructivos del estrés.

Ver el futuro con optimismo es verlo con esperanza. La esperanza es señalada por Boyatzis y McKee (2006) como un aspecto básico del liderazgo emocional. La esperanza nos permite creer en el futuro. Nos ayuda a imaginarnos que el futuro es alcanzable. La esperanza nos impulsa a movernos hacia nuestros objetivos, mientras animamos a los demás hacia estos objetivos.

La esperanza es una mezcla de propósitos, vías de acción para lograrlos y expectativas de satisfacción. Cuando se experimenta esperanza, se siente euforia ante un futuro deseable que parece factible. La esperanza es un estado emocional que va acompañado de ideas claras sobre lo que el futuro puede depararnos y cómo conseguirlo.

Pero, ¿qué se requiere para tener la esperanza que conduce a la renovación y a la mejora? Como mínimo se requieren lo siguiente:

1. Aspiraciones, sueños, ilusiones.
2. Estar en contacto con las personas que nos rodean y que pueden colaborar.
3. La interacción con otras personas debe permitir configurar con más precisión el futuro anhelado.
4. Optimismo por parte del líder y una convicción en su capacidad para lograr el cambio.
5. El líder debe ver el futuro anhelado como algo realista y factible.
6. Una fuerte creencia en el potencial de los otros para crecer, desarrollarse y cambiar.

Competencia social

El buen líder necesita una buena dosis de competencia social. Se incluye en esta categoría la capacidad de escuchar, persuasión, gestión de conflictos, etc. Es necesario que el responsable de un proyecto sea capaz de desenvolverse como líder de un equipo de trabajo, al que debe motivar, ilusionar, animar y con el que debe comunicarse de forma óptima. Poseer y desarrollar competencia social, especialmente habilidades para las relaciones interpersonales, es un elemento indispensable para lograr la cohesión del equipo e trabajo y su máximo rendimiento.

En esta categoría se incluye la capacidad para dirigir reuniones, saber escuchar, comunicación efectiva, transmitir entusiasmo y optimismo, actitud positiva (incluso cuando las cosas no salen como se esperaba), capacidad de negociación, interés por todos los miembros del equipo, capacidad para encontrar los puntos en común dentro de la diversidad, etc.

Las habilidades sociales propuestas por Goldstein y otros (1989) son las siguientes.

I. Primeras habilidades sociales

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las "gracias".
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

II. Habilidades sociales avanzadas

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

15. Conocer los propios sentimientos.
16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado de otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Autorrecompensarse.

IV. Habilidades alternativas a la agresión

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Emplear el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás
30. No entrar en peleas.

V. Habilidades para hacer frente al estrés

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después de un juego.
34. Resolver la vergüenza.
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Prepararse para una conversación difícil.
41. Hacer frente a las presiones del grupo.

VI. Habilidades de planificación

42. Tomar decisiones
43. Discernir sobre la causa de un problema.
44. Establecer un objetivo.
45. Determinar las propias habilidades.
46. Recoger información.
47. Resolver los problemas según su importancia.
48. Tomar una decisión.
49. Concentrarse en una tarea.

Este listado presenta un marco general, a título de ejemplo, de las competencias emocionales a desarrollar.

Empatía

La empatía supone ponerse en la emoción que experimenta la otra persona con la que estamos interactuando. Es ver y sentir las cosas "como si" fuéramos el otro. A veces es importante ponerse en el lugar del otro para entender mejor la situación.

Esto implica, a veces, dominar los propios sentimientos, ser flexible, no juzgar hasta no haber comprendido perfectamente al otro. Esto nos ayuda comprender las carencias y necesidades de los demás. Dado que nos sentimos motivados a actuar de acuerdo con nuestros sentimientos, el ponerse en el sentimiento del otro ayuda a actuar de forma positiva hacia esa persona.

No solamente hay que ser empático, sino que hay que saber manifestar la empatía para que el otro se sienta mejor comprendido. Esto afecta al contacto visual, la forma de mirar, de sentarse, el tono de voz, etc. Son aspectos importantes: mostrar sensibilidad hacia el interlocutor, dar muestras de que se entiende lo que nos están diciendo y además comprendemos su punto de vista y sus emociones respecto a los hechos que nos comunican.

Todos hemos sentido en alguna ocasión la empatía de un profesor o amigo. Igualmente hemos experimentado la ausencia de empatía en el momento de realizar alguna gestión que para nosotros era comprometida.

La empatía por parte del líder significa escuchar los sentimientos de los demás y tomar decisiones que los tengan en consideración. Pero lo más importante es que la empatía genera resonancia y su ausencia, por el contrario, favorece la disonancia.

Asertividad

La asertividad es el comportamiento que se sitúa en un equilibrio equidistante entre la agresividad y la pasividad. Se trata de comportamientos, no de personas. Todas las personas en determinados momentos adoptamos comportamientos pasivos o agresivos. Muchas veces depende de la postura en que nos situemos respecto al otro. Si nos situamos en un nivel de inferioridad, lo más probable es que adoptemos un comportamiento pasivo. Si nos sentimos superiores y nos domina la ira, es probable que nos comportemos con agresividad. Entre los dos extremos está la asertividad.

Ser asertivo significa adoptar un comportamiento diplomático para conseguir que se respeten los propios derechos sin amenazar los derechos de los demás. Cada uno debe ser capaz de hacerse escuchar y defender sus puntos de vista y al mismo tiempo respetar las opiniones de los demás. Esto es el comportamiento asertivo.

Respeto a las opiniones

El líder no solo debe respetar las opiniones de todos los miembros, sino que debe potenciar que todos respeten las opiniones de los demás. Cualquier miembro del equipo debe tener la sensación de que puede dar su opinión y será escuchada por el grupo, respetada y valorada, cuando no compartida. El líder debe transmitir esta actitud a todos los miembros del equipo.

"Tengo la sensación de que nadie me escucha. Mientras intentaba expresar mi opinión, el coordinador se puso a hablar con Montse". ¿Cómo puede sentirse esta persona? Posiblemente esto afecte a su autoestima y a su motivación, con los consecuentes efectos en la realización de su trabajo y en las relaciones con los demás. Es necesario prestar especial atención a los tipos de relaciones y comportamientos que se dan en las reuniones para remediar aquellos que no favorecen una actitud cooperativa.

Solución positiva de conflictos

La diferencia de intereses, opiniones y deseos entre las personas son inevitables. Lo cual provoca que el conflicto sea un hecho inherente a la interacción humana.

Se pueden distinguir diversas formas de gestión de conflictos: a) acuerdos entre las partes: el conflicto se soluciona a través del diálogo entre las partes implicadas; b) mediación: cuando las personas implicadas son incapaces de llegar a acuerdos, a veces por una incapacidad de diálogo, se pide la intervención de una persona neutral (mediador) que posibilita el diálogo y la reflexión con la finalidad de alcanzar acuerdos satisfactorios; c) solución de autoridad: interviene una autoridad competente (profesor, tutor, policía, etc.) para imponer la solución que considera más apropiada en función de un marco normativo.

Respecto a la solución positiva del conflicto por acuerdo entre las partes, hay múltiples modelos de acción. Uno de ellos es el siguiente:

1. Definición y formulación del conflicto.
2. Análisis de las emociones generadas por el conflicto
3. Elaboración de soluciones alternativas.
4. Fundamentarse, siempre que sea posible, en una solución "yo gano, tu ganas".
5. Toma de decisiones.
6. Puesta en práctica de la solución y verificación.

Bienestar y capacidad para fluir

Se puede afirmar que todas las personas, consciente o inconscientemente, buscan su propio bienestar. Si esto nos parece demasiado egoísta, podemos añadir que a veces lo buscan a través del bienestar de los demás. Muchos filósofos, psicólogos y científicos

han estudiado el fenómeno del bienestar y se puede concluir que es un *desideratum* general y una de las finalidades de la persona humana.

Las piedras con que tropezamos en el camino nos dificultan el ansiado bienestar. Cuando por alguna razón me pongo de mal humor, me enfado, me siento iracundo o triste, estoy perdiendo parcelas de bienestar que afectan a mi comportamiento y a mis relaciones con lo demás. En este momento pierdo facultades para ejercer el liderazgo emocional. Por esto, es importante comprender la relación entre el liderazgo emocional y el disfrutar con lo que se está haciendo.

Para conseguir la sensación de bienestar en el trabajo, a veces lo que hay que hacer es proceder a un **reencuadramiento** de la situación. Los modelos organizadores que orientan el pensamiento y la percepción de la realidad, a veces deben ser modificados para percibir la realidad de otra forma más optimista y satisfactoria. Esto puede implicar, en ciertas ocasiones, una reestructuración cognitiva.

Csikszentmihalyi (1997) introdujo el concepto de *Fluir (flow)* para referirse a estas ocasiones en que sentimos una especie de regocijo como resultado de lo que estamos haciendo. Es una experiencia óptima a partir de la implicación en una acción. Cuando uno está fluyendo es como si el tiempo se comprimiera. Pueden pasar horas sin darse cuenta. Al final uno piensa sorprendido: ¿pero si me han pasado tres horas sin darme cuenta? La implicación en la acción ha sido tan intensa que uno ha perdido la noción del tiempo. El fluir es consecuencia de "hacer" no de estar sin hacer nada.

El objetivo del liderazgo emocional es disfrutar con lo que está haciendo, lo cual es la mejor forma de procurar que los demás también disfruten. Aprender a fluir en el trabajo debe ser un objetivo para el desarrollo del liderazgo emocional.

Actuación del asesor

I.- Planteamientos posibles

Al principio de este capítulo, en el apartado sobre "Situación real", se ha presentado el estudio *Las competencias del buen líder en centros educativos*. Al final, como de costumbre, se ha formulado una pregunta que ahora recuperamos: ¿Cómo se pueden desarrollar estas cualidades?

A lo largo del capítulo se han dado informaciones sobre las competencias del liderazgo emocional, que lógicamente aportan sugerencias que pueden dar la respuesta al problema planteado. Para concretar la respuesta, podemos comentar lo siguiente.

En primer lugar conviene reconocer que son competencias que, en general, no están suficientemente contempladas en los programas de formación del profesorado o de los directores de centros educativos. En este bloque formativo se pretende dar orientaciones sobre como desarrollar estas competencias.

En segundo lugar se trata de tomar conciencia de la importancia de estas competencias en las relaciones interpersonales, en el ejercicio del liderazgo, en la educación, en la familia, en el trabajo, en la sociedad, en el tiempo libre, etc. A partir de la toma de conciencia de su importancia en nuestras vidas, se puede activar la motivación para formarnos a conciencia para adquirir estas competencias.

En tercer lugar se trata de adoptar una actitud favorable al desarrollo de estas competencias en nosotros mismos y en otras personas. El cambio de actitudes constituye el inicio de una motivación intrínseca que puede ser lo suficientemente potente como para activar comportamientos de práctica continuada.

En cuarto lugar, la práctica continuada de las competencias debe ser suficiente para asegurar su adquisición. Es algo parecido a la adquisición de cualquiera de las competencias habituales: se requiere repetición de la práctica un número suficiente de veces hasta que se llegue a automatizar el ejercicio de esa competencia.

En quinto lugar se trata de proceder a la aplicación de las competencias en la práctica diaria. Tanto en la vida profesional, familiar, social, de tiempo libre, etc. Al principio no resulta fácil. Hay que romper con hábitos adquiridos y mantenidos durante muchos años. Esto supone hacerse, a veces, una cierta violencia consigo mismo. Vamos a explicar esto con un ejemplo. Tenga la bondad de escribir su nombre y a continuación su firma. Una vez que ya lo haya hecho, cambie el lápiz o bolígrafo de mano. Si es usted diestro, ahora va a coger el lápiz con la izquierda. Si es zurdo, ahora va a utilizar la derecha. Ahora va a repetir lo mismo, pero con la otra mano: escriba su nombre y su firma con la otra mano. Observará que al principio le cuesta bastante. Si persevera y repite la operación varias veces, verá como cada vez le cuesta menos y le va saliendo mejor. Si practicara mucho, podría llegar a hacerlo con un cierto nivel de perfección, aunque ahora le cueste creerlo. Algo parecido le puede pasar al querer aplicar las nuevas competencias emocionales a su vida diaria.

En sexto lugar se trata de mantener las competencias adquiridas en un proceso de optimización permanente. Es decir, no limitarse con su utilización, sino que hay que proponerse su mejora continuada.

2.- Recursos para la intervención

Los recursos para la intervención que se derivan de este capítulo son las diez competencias que se han señalado:

Conciencia emocional

Regulación emocional

Autonomía emocional

Optimismo y esperanza

Competencia social

Empatía

Asertividad

Respeto a las opiniones

Solución positiva de conflictos

Bienestar y capacidad para fluir

Para cada una de ellas se exponen sugerencias para su desarrollo en las páginas anteriores. Las actividades y ejercicios sobre cada una de estas competencias y su puesta en práctica en las situaciones de la vida cotidiana, son una de las mejores estrategias para el desarrollo de estas competencias. En conjunto, el dominio de estas competencias se puede considerar como uno de los mejores recursos para la acción.

3.- Soluciones aceptables

Las soluciones aceptables a la pregunta formulada (¿Cómo se pueden desarrollar estas cualidades?) han sido señaladas en los párrafos anteriores y en síntesis consiste en el desarrollo de un conjunto de competencias emocionales.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar* . Barcelona: Praxis.

Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad* . Barcelona: Kairós.

Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N.L., y Klein, P. (1989): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia* . Barcelona. Martínez Roca.

Monjas, I. (1993): *Programa de entrenamiento en habilidades de interacción social. PEHIS*. Salamanca. Trilce.

Sastre, G. Moreno, M (2002) *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa editorial.

Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones* . Barcelona: Paidós.

El liderazgo emocional para el cambio

Situación real

Una situación conflictiva

Imagínese que está en un centro educativo de cierta conflictividad. El alumnado no está motivado para el estudio. Son pocos los que pasan al Bachillerato. Muchos repiten curso varias veces y aun así no llegan a terminar la secundaria. Los conflictos son frecuentes: indisciplina, pasotismo, consumo de drogas (se sabe, aunque no se "pille in fraganti"), incluso violencia.

El profesorado está al límite: muchos piensan que no hay nada que hacer, ven al alumnado como a su "enemigo", mantienen unas relaciones frías y distantes, tanto con el alumnado como con el profesorado, algunos están de baja por depresión y síndrome de "burn out".

El escenario que se acaba de presentar, tal vez parezca exagerado, en el sentido en que parece recoger todos los aspectos negativos de un centro educativo. Convengamos en que consideradas aisladamente todas y cada una de las situaciones planteadas son posibles. Algunas que se presentan conjuntamente, también es frecuente. Pero todas juntas es ya más difícil. Sin embargo no es inimaginable. Desgraciadamente se sabe que a veces se dan situaciones así. Tal vez, con más frecuencia de la que sería de desear.

Ante este panorama, ¿se puede hacer algo? ¿qué se puede hacer?

El asesor como agente de cambio

El concepto del "asesor como agente de cambio" se remonta a principios de los años sesenta. Actualmente, la concepción del asesor como agente de cambio es una característica aceptada de forma general. Algunas de las funciones que caracterizan al asesor como agente de cambio son: utilizar el liderazgo colaborativo para introducir cambios en el sistema a través de procesos de innovación educativa; facilitar la comunicación entre las distintas instancias implicadas en los procesos de cambio; contribuir a la creación de un clima de centro positivo; facilitar el trabajo en equipo; asumir un liderazgo aceptado como factor de dinamización de los procesos de cambio; adoptar estrategias de resolución positiva de problemas, donde la participación y colaboración de los miembros implicados asegure la solución óptima; promover la evaluación de los procesos de cambio; participación activa en los procesos de toma de decisiones, aportando una fundamentación teórica y evidencia empírica de las

consecuencias previsibles; dinamizar una cultura de la calidad educativa; favorecer la implicación del profesorado en su proceso de desarrollo; mantener relaciones con la familia como agentes educativos importantes; establecer relaciones con la comunidad, etc.

El cambio intencional

El buen líder sabe que el proceso de cambio debe iniciarse por sí mismo. Ninguna crítica me sirve si no parte de la autocrítica; ninguna mejora me sirve si no empieza por una mejora de mi mismo.

El modelo de cambio intencional puede ayudar a iniciar una transformación personal. Este modelo incluye cinco aspectos (Boyatzis y McKee, 2006: 88):

1. Yo ideal.- Lo que uno quiere en la vida: ¿quien quiero ser? ¿cuál es mi visión de futuro?
2. Yo real.- ¿Quién soy? ¿Cómo actúo y cómo me ven los demás? Comparar el yo real con el yo ideal aporta una visión sobre los puntos fuertes y débiles que permite elaborar un balance personal (*bilan de competences*).
3. Agenda de aprendizaje.- Analizar los aspectos que requieren formación para la mejora o el mantenimiento y planificar esta formación mediante una agenda.
4. Poner en práctica las nuevas competencias.- Experimentar y poner en práctica los nuevos conocimientos y habilidades ayuda a hacer efectivos los procesos de cambios. Es una lástima que en educación, mucha formación recibida por los educadores no se lleva a la práctica.
5. Desarrollar y mantener las relaciones personales y cercanas.- Se trata de desarrollar unas relaciones de confianza que ayuden, apoyen y alienten cada paso del proceso. Esto permite avanzar hacia la renovación y el cambio.

En resumen, el cambio intencional es un proceso que incluye la identificación deliberada de nuestra situación actual y la creación consciente de una agenda de aprendizaje a la que debemos ajustarnos para llegar a la situación deseable en el futuro.

Una visión de futuro no es una predicción de lo que será. Sino una descripción de lo que deseamos: qué tipo de persona prefiero ser y qué espero obtener en la vida. Imagínese dentro de un año, tres años, cinco años, diez años, y describa su visión de futuro. Conviene que la descripción se haga por escrito y utilizando el verbo en tiempo presente. Esto ayuda a aproximarnos al futuro deseable que podemos contribuir a crear a partir de la realidad actual. Cuanto más viva sea la descripción, más potente será la imaginación para ponernos en el mejor camino para llegar a ello. Ningún viento es favorable para el que no sabe a donde va. Cuando el objetivo está claro, se buscan las estrategias más apropiadas para lograrlo.

Un paso más: mi legado. ¿Qué desearía dejar como legado en mi vida? ¿Qué quedará o continuará como resultado de haber vivido y trabajado a lo largo de mi vida? La reflexión sobre estas preguntas puede ayudar a orientar mi futuro de cara a potenciar el cambio intencional.

La crítica constructiva

El líder a veces debe ejercer una función crítica para favorecer el cambio. Criticar a otras personas sin que se sientan ofendidas es difícil. Hay personas incapaces de expresar opiniones críticas de forma apropiada frente a otra persona. O bien nos pasamos por agresividad o por pasividad. La asertividad es importante en este sentido.

Para realizar una crítica constructiva conviene tener presente lo siguiente:

1. Tener claro que el objetivo de la crítica es conseguir una mejora, no atacar al receptor de nuestro mensaje o descargar nuestras frustraciones en los demás.
2. Asegurarse de escoger el lugar y el momento adecuados.
3. Se critica un comportamiento, no una persona. Identificar el comportamiento específico objeto de la crítica y hacerlo explícito.
4. Destaque por qué es un problema este comportamiento.
5. Pensar en la mejor forma de enfocar la crítica en función del interlocutor.
6. Redactar un listado de posibles cambios y alternativas para poderlos discutir.

Objetivar las situaciones

"Acabada de tener una dura discusión con Marta por un tema ajeno al trabajo. Más tarde, cuando di mi opinión en la reunión, pensaba que no me apoyaría. Sin embargo, me escuchó con interés, supo valorar mi propuesta y la defendió".

Marta supo diferenciar entre un posible conflicto personal y el trabajo en equipo. Esto no es fácil e conseguir. Los estados emocionales nos afectan de tal forma que condicionan nuestras respuestas. Es fácil verse embargado por la emoción hasta tal punto de dificultar la comunicación o las relaciones interpersonales.

Objetivar las situaciones significa no dejarse llevar por las emociones o por las afinidades personales. Hay que priorizar la reflexión a la actuación por impulso.

Factores de riesgo

Los educadores en general y los asesores en particular se enfrenan a unos retos sin precedentes que pueden dar como resultado un círculo vicioso de sacrificio, disonancia y estrés. De cara a la prevención es importante situarse en un proceso consciente de renovación permanente. Esto implica atender a una serie de aspectos, muchos de los cuales se exponen en este bloque.

Uno de los factores de riesgo puede ser el manejo de la confrontación y el conflicto. Los conflictos y las tensiones son inevitables. El líder debe estar preparado para resolverlas de forma positiva. No hay una fórmula mágica para hacerlo de forma apropiada. En este sentido conviene saber qué batallas hay que luchar, cuáles evitar y cuáles perder.

El síndrome del sacrificio

Cuando una persona sacrifica demasiado durante demasiado tiempo, con resultados insuficientes, se puede caer en el *síndrome del sacrificio*. Es una especie de agotamiento, estrés o *burn out* (estar quemado por el trabajo). Eso provoca inquietud, angustia y malestar. Otra forma de denominarlo es la *disonancia*, que es lo contrario a la *resonancia*.

Para averiguar si uno tiene el síndrome del sacrificio o está en riesgo de tenerlo, puede ayudar formularse una serie de preguntas como las siguientes.

- Estoy trabajando duro de forma infructuosa?
- Me siento cansado, incluso después de dormir?
- Tengo insomnio, nerviosismo, estrés?
- He dejado de hacer cosas que me divierten y me ayudan a pasarlo bien?
- Abuso de sustancias (alcohol, tabaco, café, medicamentos)?
- Me cuesta sonreír?, ¿ya no río tanto como antes?
- Tengo frecuentes dolores de cabeza, de espalda o generales?
- Me siento desbordado por el trabajo? ¿no tengo tiempo para nada?
- Me siento impotente, como si la situación superara mis posibilidades y recursos?

El reto del líder

El reto del líder consiste en despertar el entusiasmo de la gente y movilizar los recursos de una organización hacia un futuro mejor. Para ello conviene conocer personalmente a los miembros del equipo, establecer relaciones positivas con todos ellos, conocer las necesidades del contexto, hacer un borrador del plan de acción, iniciar una ronda de conversaciones, sentirse inasequible al desaliento cuando las respuestas no son como esperamos, no impacientarse por la lentitud con que parece responder cierto tipo de personas, considerar las reuniones como algo necesario para promocionar un cambio profundo y no como una pérdida de tiempo, etc.

Los equipos eficaces y las culturas organizativas potentes y positivas no aparecen por casualidad. Se necesita tiempo, esfuerzo, planificación y estrategia para crearlas y mantenerlas.

El reto del líder consiste en darse cuenta de que la misión es obtener resultados a través de los demás.

Recablear el cerebro

Las situaciones en el contexto educativo suelen ser complejas, por no decir complicadas y a veces desalentadoras. Habitualmente cada profesor tiene un grupo de unos veinte a treinta alumnos, de los cuales hay un reducido número, que puede oscilar entre uno y seis o siete (a veces incluso más), que parece que están en clase solo para incordiar y dificultar la docencia del profesorado.

Por otra parte, entre el profesorado muchas veces falta una auténtica labor de equipo que nos haga sentir implicados en un proyecto común. Sigue, en gran medida el modelo del reino de taifas: cada profesor en su aula es el rey y no hay forma de penetrar en ella para conocer lo que sucede.

Por si esto fuera poco, sabemos que un factor esencial en el buen rendimiento académico es la familia. Pero, desgraciadamente, las familias que más requieren cambios en su dinámica son las familias con las cuales es más difícil establecer contactos y lazos de unión en un proyecto común.

A este panorama se le pueden cargar más las tintas recordando los problemas de indisciplina, violencia, consumo de drogas, hacer novillos, desmotivación para el estudio, competencias básicas (lectura, escritura, cálculo, etc.) insuficientes, etc. En conjunto del contexto escolar ofrece un panorama que para una parte del profesorado resulta desalentador. Como consecuencia, la queja es habitual entre el profesorado.

Pero solo con la queja no se progresa. Más que quejarse de la oscuridad, hay que procurar encender una vela que ofrezca un poco de luz. El buen líder no puede caer en la queja sistemática, ya que es estéril. Debe proceder a un "**recableado del cerebro**": ver las cosas de otra forma. Como dijo Epicteto: "No estamos perturbados por las cosas en sí, sino por la forma que tenemos de ver las cosas". El "recableado del cerebro" debe llevarnos a ver la realidad de otra forma, para pasar de la queja potencial a una actitud positiva que sea el punto de partida para movilizar energías hacia una acción eficiente. Esto es fácil de decir, pero difícil de realizar. A veces uno tiene que hacer violencia consigo mismo, con los propios sentimientos y pensamientos, para superarlos o dejarlos aparcados, en virtud de una acción positiva. De una actitud crítica hay que pasar a un liderazgo que proporcione feedback positivo. Esto supone ver los aspectos positivos de cada uno y de cada situación. A veces se tendrán que descubrir estos aspectos positivos, ya que no son observables a simple vista.

Observar las posibilidades positivas, tomar conciencia de ellas, manifestarlas abiertamente, resaltarlas, hacerlas conscientes a los implicados (alumnado, profesorado, familias), etc., es una manera de "recablear el cerebro" de cara a movilizar a las personas en un proyecto común. En definitiva, a veces se trata de proporcionar feedback positivo. Como consecuencia se mejora el clima emocional. Y, por extensión, mejora la disciplina, las relaciones interpersonales y el rendimiento académico del alumnado.

La creación de organizaciones emocionalmente inteligentes

No es suficiente con un líder resonante que tenga competencias de inteligencia emocional. Para que todo funcione como sería de desear se requiere que toda la organización sea emocionalmente inteligente. Cuando hablamos de organización nos referimos a una palabra clave que equivale a empresa, y que aplicada al contexto escolar coincide con centro educativo.

La inteligencia emocional de un grupo se asienta en las mismas competencias que exhibe la persona emocionalmente inteligente: conciencia emocional, regulación emocional, competencia social, etc.

La diferencia es que las competencias de la inteligencia emocional tienen que ver no solo con el individuo, sino con el grupo como un todo. Conviene resaltar que los grupos también tienen estados de ánimo y necesidades. Los grupos piensan, sienten y actúan como un todo; más allá de lo que pueda pensar, sentir o hacer un individuo concreto. A esto nos referimos con la expresión estados de ánimo y necesidades grupales. Esto explica que a veces en una reunión se capta un clima emocional enrarecido. En estos casos, para que el ambiente no siga complicándose, es necesario realizar alguna acción para reconducir la situación en la dirección apropiada.

Para potenciar las organizaciones emocionalmente inteligentes, el líder, y por tanto el asesor, puede contribuir a sensibilizar al grupo de cara a la importancia de desarrollar competencias emocionales en todo el profesorado. A eso lo denominamos educación emocional, donde el primer destinatario es el profesorado de todos los centros educativos.

Una vez que el profesorado está formado en competencias emocionales, puede contribuir a su desarrollo entre el alumnado. Una forma de hacerlo es a través de la acción tutorial. Pero hay muchas otras posibilidades.

También en las familias es necesario el desarrollo de competencias emocionales. Esto se puede hacer a través del "espacio familiar", que es otra forma de denominar a las escuelas de padres. Se pueden organizar charlas y conferencias para la sensibilización. Pero con esto no es suficiente. Se requieren talleres y cursos prácticos donde se realicen múltiples actividades enfocadas al desarrollo de competencias.

La tarea fundamental de los líderes emocionalmente inteligentes consiste en crear organizaciones resonantes. Líderes capaces de movilizar a grupos con las características de resonancia e inteligencia emocional. Al mismo tiempo implicar a los equipos en un proyecto común.

La función del líder en el proceso de cambio organizacional

La función del líder es movilizar procesos de cambio. El líder es una especie de "agente de cambio" que analiza el contexto actual y lo compara con el escenario deseable. Esto permite identificar necesidades a satisfacer. Una necesidad es la discrepancia entre la situación actual y la situación deseable. Para impulsar procesos de cambio enfocados a la mejora, conviene tener presente una serie de aspectos que se comentan en la obra de Goleman, Boyatzis y McKee (2002: 270-275) y que se resumen a continuación.

I. Conocer el contexto

1. Respetar los valores del grupo
2. Sin prisa pero sin pausa
3. Iniciar en la cúspide una estrategia que parta desde abajo.

II. Visualizar el ideal

1. Dirigir la mirada hacia dentro (sentimientos y emociones)
2. Las personas deben ver la posibilidad de lograr el objetivo sin poner en peligro sus intereses (sueños, valores, creencias)
3. Primero las personas, luego la estrategia

III. El mantenimiento de la inteligencia emocional

1. Pasar de la visión a la acción
2. Crear sistemas que alienten las prácticas emocionalmente inteligentes
3. Gestionar adecuadamente el liderazgo

El auténtico cambio discurre a través de un proceso multifacético que afecta a los tres niveles esenciales de una organización: el nivel individual; el nivel de los equipos en que trabajan los individuos; el nivel general de la cultura de la organización.

El concepto de cultura de la organización se refiere al conjunto de creencias, valores y actitudes compartidos que tienden a generar normas de comportamiento. Es por tanto un concepto técnico de las organizaciones, que no coincide con lo que habitualmente se entiende por cultura. La cultura de la organización tiende a crear unas pautas de comportamiento en la dinámica de las interrelaciones individuales y grupales dentro de la organización, así como en las relaciones con los clientes, proveedores y entorno social.

La función del líder en las reuniones

Las reuniones son momentos álgidos del trabajo en equipo. En las reuniones se comparten información, ideas, propuestas, proyectos, problemas, emociones, etc. El líder es la persona encargada de dirigir y dinamizar las reuniones del grupo. Es

necesario que las reuniones de trabajo sean productivas y para ello es necesario un buen clima emocional. Pero esto no siempre se puede dar por supuesto. La buena preparación de la reunión y la conducción eficaz son factores importantes para el éxito. El líder debe trabajarlo, si es posible con anterioridad.

La buena **planificación** de una reunión es esencial para evitar la improvisación, que puede derivar en fracaso. Una reunión bien planificada y conducida es el germen de motivación, creatividad e ilusión por el trabajo.

Es fundamental tener los **objetivos** de la reunión claros. ¿Para qué nos reunimos? Esta pregunta debe tener una respuesta clara y hay que saberla transmitir a cada uno de los miembros del grupo. Por ejemplo, convocamos una reunión para analizar que estrategias podemos adoptar ante el progresivo aumento de comportamientos disruptivos en cuarto curso de ESO.

Los **participantes** en la reunión deben ser las personas realmente necesarias. Por esto conviene preguntarnos: ¿quién va a participar? Deben estar todas las personas implicadas en el tema, pero no más. Tener que asistir a una reunión sobre un tema que no es de mi incumbencia es una pérdida de tiempo.

Establecer una **orden del día** que, a ser posible, sea entregada por escrito a los participantes a la reunión. Los primeros puntos a tratar pueden ser recapitulaciones de sesiones anteriores, como por ejemplo lo que habitualmente se conoce como "lectura y aprobación del acta de la sesión anterior", "informe de la dirección", "revisión de acuerdos anteriores", etc. Los primeros puntos deben ser concretos y de fácil acuerdo, con lo que se va teniendo una sensación de progreso por parte de los participantes, lo cual contribuye a crear un buen clima. Después ya vendrán los temas más conflictivos. Conviene terminar con un "turno abierto de palabras" en el cual haya la posibilidad de introducir aspectos positivos que ayuden a finalizar con un buen sabor de boca. Por ejemplo, "Antes de finalizar me gustaría felicitaros por el buen clima emocional que se observa recientemente en nuestro centro. Sé que todos habéis contribuido a ello".

Planificar la **duración** de la reunión dentro de unos márgenes razonables. Conviene indicar no sólo la hora de inicio sino también la hora prevista para terminar, y cumplirlo. Esto ayuda a organizar y acotar la sesión. También ayuda a los participantes a organizarse su propia agenda. Conviene controlar muy bien los tiempos de intervención para evitar que las reuniones se hagan interminables. Antes de iniciar una reunión A partir de las dos horas, el ritmo de la reunión baja de forma alarmante; por tanto, las reuniones no deberían superar este límite.

El **lugar** de la reunión también es importante. Hay que atender a elementos físicos tales como iluminación, temperatura, ventilación, mobiliario, decoración, silencio, espacio suficiente, posibilidad de tener los recursos necesarios (presentaciones en PowerPoint, retroproyector, pizarra), etc.

La **convocatoria** con indicación del lugar, la hora y la orden del día de la reunión debe hacerse llegar a cada miembro con la suficiente antelación para que cada uno se lo pueda organizar.

A veces puede ser conveniente introducir algún **chequeo inicial** para asegurarse de que las personas con un estado de ánimo "desconectado" puedan expresarse, y así aliviar sus sentimientos. Las investigaciones al respecto (Goleman, Boyatzis, McKee, 2002: 232) indican que el líder no debe eludir el problema, sino afrontarlo, y de este modo evitar su escalada.

El líder debe **prestar atención a lo que ocurre** en el grupo durante las reuniones para poder intervenir de forma apropiada. En algunos casos, el líder puede comentar de forma impersonal la necesidad de no atacar las ideas que vayan emergiendo en el curso de una sesión de trabajo creativo. Los mensajes sutiles de este estilo contribuyen a establecer unas reglas fundamentales en las relaciones interpersonales. En el establecimiento de estas reglas el líder puede jugar un papel esencial con sus intervenciones indirectas. De esta forma los equipos van configurando progresivamente una forma más adecuada de funcionamiento con unas reglas que constituyen una especie de derecho consuetudinario que no está escrito. Cuando hay unas reglas establecidas, las dinámicas de grupo pueden funcionar de forma más efectiva.

En una reunión se pueden producir **opiniones divergentes** que pueden derivar en cierta tensión en el grupo. En estos momentos el líder debe intervenir para apaciguar la situación, limar asperezas, pulir las diferencias, controlar los tonos y actitudes, desdramatizar tensiones, etc. Por ejemplo: "José, ya sé que el tema es delicado y todos estamos algo sensibles. Pero te ruego que procures suavizar tu tono de voz. No creo que tu punto de vista sea tan diferente del de Andrés. A veces es cuestión de matices o de palabras, más que de ideas. Creo que en el fondo estáis expresando prácticamente lo mismo. Vamos a hacer una síntesis". El líder puede aproximar posiciones con sus intervenciones, facilitando llegar a un acuerdo común.

Los **acuerdos** a que se llegue deben quedar claramente expresados y recogidos en el acta de la reunión. Esto es la base de las acciones a emprender y sobre ello se deberá volver en futuras reuniones.

La **evaluación final** de la reunión debería tenerse presente desde la planificación. Puede ser efectivo pasar al final de la reunión un *checklist* para valorar si la reunión ha sido eficaz en opinión de los participantes. Algunas preguntas al respecto son las siguientes:

¿Había un objetivo claro para convocar la reunión?

¿El orden del día estaba expresado con claridad?

¿La estructura de la orden del día era la correcta?

¿Se hizo llegar la convocatoria de la reunión con la suficiente antelación a todos los participantes?

¿Se preparó la reunión de forma conveniente por parte del líder del grupo?

¿Los participantes se han preparado la reunión como sería de desear?

¿Se han convocado únicamente a las personas necesarias?

¿La reunión ha empezado puntualmente?

¿El lugar de la reunión era el apropiado?

¿La reunión ha salido como se esperaba?

¿Ha fallado algo?

Actuación del asesor

I.- Planteamientos posibles

Al principio de este capítulo, en el apartado sobre "Situación real", se ha presentado el caso de *Una situación conflictiva*. Al final se ha planteado la pregunta: ¿Se puede hacer algo?, ¿qué se puede hacer?

La respuesta es difícil y cualquier propuesta de solución será discutible. En este capítulo se ha enfocado el tema en la dirección del agente de cambio y de los procesos de movilización de personas para el cambio a partir del liderazgo emocional. Para ver la aplicación del liderazgo emocional en el contexto educativo vamos a presentar en los párrafos siguientes el caso de la Señora Zikhali, que ha sido expuesto por Boyatzis y McKee (2006: 149-152).

La señora Zikhali es una mujer de Nkomo en la provincia de Kwa Zulu Natal (Sudáfrica). En esta provincia escasean las escuelas y muchos niños no tienen acceso a la enseñanza. En 1998, la señora Zikhali decidió cambiar las cosas en su pueblo: imaginó una escuela.

El primer paso fue conseguir un terreno, una cabaña y unas aulas improvisadas bajo los árboles y un poco de material escolar. Allí acudieron sesenta niños interesados en aprender.

Pero no había sitio para todos. Se trataba de crear más aulas a partir de la nada. Como única posibilidad se utilizaron más árboles como aulas. Cuando algún visitante aparcaba su coche bajo uno de los árboles de la "escuela", algún niño se acercaba a decirle: "Por favor, señor, tenga la bondad de quitar el coche de mi clase". Esto iba construyendo una realidad a partir de las palabras: la escuela estaba allí.

La señora Zikhali se dedicó a recaudar dinero en para la escuela. Implicó a la comunidad y se fueron construyendo más aulas. También consiguió el patrocinio de varias empresas. Por otra parte, organiza visitas a la escuela por parte de viajeros y turistas que pasan por la región, los cuales se sienten gustosos al aportar alguna ayuda económica.

En 2005 acuden más de setecientos sesenta niños a la escuela, que dispone de once aulas y dos salas para los profesores. Los alumnos salen bien preparados para pasar a la secundaria.

En el cuartito que dio origen a la escuela ahora hay la sala de profesores, la biblioteca, el almacén de material y también está la mesa de la señora Zikhali, que rara vez se sienta en ella. Detrás de su mesa destaca el manifiesto: "El afán de la escuela primaria de Nkono es... impartir una enseñanza de calidad orientada a desarrollar todas las posibilidades del alumnado. Nuestro empeño es transformar la enseñanza para instaurar cimientos firmes y asegurar así que la escuela sea una experiencia relevante y de calidad para el alumnado y para todos los interesados en la comunidad".

El optimismo, el entusiasmo, la esperanza y la pasión de la señora Zikhali son contagiosos. Es una líder resonante que sabe crear el clima emocional positivo en su entorno para implicar a sus colaboradores en un proceso de cambio para mejorar la situación.

2.- Recursos para la intervención

Los recursos para la intervención son las competencias emocionales indicadas. Para su desarrollo se deben realizar una variedad de actividades y ejercicios. En el Anexo, en el apartado sobre "Ejercicios y actividades" se exponen ejemplos de actividades. Hay que hacer constar que los ejercicios y actividades para el desarrollo de competencias emocionales y para el liderazgo emocional muchas veces son ejercicios grupales, que es cuando se establecen relaciones reales con otras personas. Por esto, los ejercicios que se exponen a continuación están expuestos como si se fueran a desarrollar en sesiones de grupo. El lector puede utilizar estos ejercicios en clases de los últimos cursos de primaria y de secundaria con objeto de contribuir a desarrollar las competencias emocionales del alumnado, con lo cual, por extensión, va a desarrollar sus propias competencias. La mejor forma de aprender es enseñar a alguien lo que uno quiere aprender.

3.- Soluciones aceptables

Resolver la situación planteada en el apartado "Situación real", a la que hemos titulado *Una situación conflictiva*, no tiene una fácil solución. Este caso representa, tal vez, una de las situaciones más difíciles de resolver en el mundo educativo. Tomando conciencia de ello, podemos convenir en que cualquier propuesta de solución será discutible y que probablemente no resolverá totalmente el problema. Por otra parte, no se podrán observar progresos significativos de un día para el otro, sino que solamente a lo largo de un cierto tiempo se podrán constatar las mejoras.

La señora Zikhali, cuya historia se ha expuesto un poco más arriba, abrigaba una profunda esperanza sobre el futuro de los niños de su país. Por esto imaginó una escuela. Boyatzis y McKee (2006) señalan como la esperanza y los sueños futuros es el primer paso para crear una realidad que en principio parece inalcanzable.

Un primer paso de cara a la solución sería la presencia de líderes emocionales en el centro, que tengan esperanza en las soluciones óptimas. No uno solo, sino varios. Uno de ellos debería ser el asesor, orientador, psicopedagogo, director, jefe de estudios o cualquier miembro que, ocupando una posición o cargo relevante para los objetivos que nos proponemos, esté en condiciones de ejercer un liderazgo emocional. Pero esta persona debería poder contar con otros líderes sociales entre el profesorado, que sean líderes positivos. La colaboración de estos líderes debería producir un efecto sinergia de cara a movilizar la acción. Si no hubiere líderes con competencias emocionales de cierto nivel de excelencia, sería bueno que algunas personas del centro se formaran en ello.

Estos líderes emocionales deberían iniciar el proceso de cambio por los niveles educativos más bajos. Si fuese posible a partir de la educación infantil. Esto va exigir una acción en una triple dirección:

Formación continua del profesorado en competencias emocionales, para poder hacer frente a las situaciones de conflicto con una mayor sensación de invulnerabilidad ante las situaciones adversas. Esto debería llevar al profesorado implicado a desarrollar unos "modelos organizadores" que le permitan enmarcar la situación de conflicto desde creencias como las siguientes: "Cualquier mecánico sirve para cambiar el aceite de un coche en buen estado; lo difícil es arreglar una avería compleja. Aquí es donde se manifiesta un buen profesional", "La situación a la que me voy a enfrentar puede ser conflictiva; pero no por ello voy a perder mi equilibrio emocional. Es más, los resultados positivos van a ser un motivo de satisfacción".

Las competencias emocionales del profesorado deben posibilitar la introducción de actividades en clase para el desarrollo de competencias emocionales en el alumnado como las que se presentan en las páginas anteriores. La indisciplina, los comportamientos disruptivos y la violencia, es el resultado de la incompetencia emocional. El desarrollo de competencias emocionales entre el alumnado es la mejor forma de facilitar la convivencia.

La acción tutorial y las sesiones de tutoría en grupo ofrecen un marco muy apropiado para el desarrollo de las competencias emocionales entre el alumnado. En las entradillas que vienen a continuación se presentan algunas referencias bibliográficas donde se pueden encontrar abundantes ejercicios y actividades para el desarrollo de las competencias emocionales entre el alumnado.

La formación del profesorado y del alumnado en competencias emocionales debería ir acompañada con el desarrollo de estas competencias en las familias. Denominamos "espacio familiar" a un conjunto de propuestas formativas dirigidas a las familias entre las que están charlas, conferencias, talleres, curso, etc. El "espacio familiar" se puede entender como la denominación actualizada de la "escuela de padres".

Las estrategias anteriores no son incompatibles con otras posibles estrategias. El conjunto de todas ellas es lo que puede arrojar mejores resultados.

En resumen, la solución no es fácil ni sencilla. Si se acierta en la solución, los resultados visibles solo serán observables a lo largo del tiempo. La mejor solución deberá incluir múltiples estrategias aplicadas de forma coordinada para poder producir el efecto de sinergia. Entre estas estrategias está el desarrollo de competencias emocionales entre el profesorado, alumnado y familias.

Álvarez, M., i Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría* . Barcelona: Praxis.

Álvarez, M., y otros (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional* . Barcelona: Praxis

López, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años* . Barcelona: Praxis.

Renom, A. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación primaria* . Barcelona: Praxis.

Pascual Ferris, V., y Cuadrado Bonilla, M. (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria* . Barcelona: Praxis

Güell, M., y Muñoz, J. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación secundaria postobligatoria* . Barcelona: Praxis.

Bibliografía

- Álvarez de Mon, S. (2001). *El mito del líder. Profesionales, ciudadanos, personas. La sociedad alternativa* . Madrid : Pearson Education.
- Álvarez, M. (Coord.) et al. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Praxis.
- Álvarez, M., i Bisquerra, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría* . Barcelona: Praxis.
- Bach, E., i Darder, P. (2002). *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones* . Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar* . Barcelona: Praxis.
- Borrell, F. (2001). *Cómo trabajar en equipo* . Barcelona: Gestión 2000.
- Boyatzis, R., y McKee, A. (2006). *Liderazgo emocional* . Barcelona: Deusto.
- Carpena, A. (2003): Educación socioemocional en la etapa de primaria. Barcelona. Octaedro.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Fluir (flow). Una psicología de la felicidad* . Barcelona: Kairós.
- Day, C., May, C., y Whitaker, P. (2002). *Promoción del liderazgo en la educación primaria* . Madrid: La Muralla.
- Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (1999). *Educación con inteligencia emocional* . Barcelona: Plaza Janés.
- Elias, M. J., Tobias, S. E., y Friedlander, B. S. (2001). *Educación de adolescentes con inteligencia emocional* . Barcelona: Plaza Janés.
- Fernández Berrocal, P., i Ramos Díaz, N. (2002). *Corazones inteligentes* . Barcelona: Kairós.
- Gallifa, J., Pérez, C., Rovira, F., y otros (2002). *La inteligencia emocional i l'escola emocionalment intel·ligent* . Barcelona: EDB.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* . Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional* . Barcelona: Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- Jiménez, A. (2000). *Creando valor... a través de las personas* . Madrid: Díaz de Santos.
- López Cassà, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años* . Barcelona: Praxis.
- Maddux, R. (2001). *Cómo formar un equipo de trabajo* . Barcelona: Gedisa.
- Pascual Ferris, V., y Cuadrado Bonilla, M. (2001). *Educación emocional. Programa de actividades para educación secundaria obligatoria* . Barcelona: Praxis.
- Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto* . Barcelona: Paidós.
- Renom, A. (2003). *Educación emocional. Programa para la educación primaria* . Barcelona: Praxis.
- Roebuck, C. (2000). *Liderazgo eficaz* . Barcelona: Blume.
- Salmurri, F. (2004). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones* . Barcelona: Paidós.

- Salmurri, F., y Blanxer, N. (2002). Programa para la educación emocional en la escuela. En R. Bisquerra, *La práctica de la orientación y la tutoría* (pp. 145-179). Barcelona: Praxis.
- Sastre, G., i Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Barcelona: Gedisa.
- Segura, M., y Arcas, M. (2003). *Educación de las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos* . Madrid: Narcea.
- Séller, R. (2001). *Dirigir equipos* . Barcelona: Gestión 2000.
- Urcola, J. L. (2001). *Dirigir personas en tiempos de cambio* . Madrid: Esic.
- Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo* . Barcelona: Vergara.

Actividades de aplicación

1. ¿Qué es lo más importante?

Imagínate que tienes que asistir a una reunión importante con el grupo de personas con las que trabajas habitualmente para exponerles un proyecto que es importante para ti y para el centro. ¿Qué es lo más importante al ir a esta reunión?

El lector debe pensar en lo más importante para ir a esta reunión. Debe pensar, además, en lo que puede ser lo más importante para realizara cualquier actividad; sobretodo cuando se trata de actividades de liderazgo.

Seguramente el lector tendrá varias propuestas de cosas importantes que, en principio tal vez no tenga claro cuáles de ellas sean las prioritarias. Conviene que haga un listado de todas ellas y después establecer un orden de prioridades. Más adelante se presenta una propuesta de solución a esta actividad y también de las siguientes.

2. ¿Qué puedo hacer?

La respuesta a esta pregunta viene condicionada por la respuesta que se pueda haber dado a la pregunta anterior. Por tanto, antes de seguir adelante conviene haber realizado el ejercicio anterior y haber comprobado la respuesta correcta en el lugar correspondiente. Solo entonces tiene sentido seguir con esta pregunta.

Aquí la pregunta completa es ¿qué puedo hacer para sentirme feliz en esta reunión? En las soluciones a la primera pregunta ya se dan sugerencias sobre como responder. Pero se trata de dar un paso más. La pregunta anterior y sus respuestas se refieren al "¿qué?". Ahora se trata de analizar el "¿cómo?".

Igual que con la pregunta anterior, el lector puede aportar una serie de propuestas que sirvan de ayuda para sentirme mejor conmigo mismo y con las personas con las que trabajo.

3. ¿Cómo dinamizar y movilizar al grupo?

Una vez que estoy en condiciones de transmitir bienestar a los demás, estoy en mejores condiciones para generar un clima positivo que favorezca la mejor movilización de las otras personas. En esta situación el líder debe formularse la pregunta: ¿qué puedo hacer para dinamizar y movilizar el grupo hacia los objetivos?

Al igual que en las preguntas anteriores, el lector puede proponer un listado de acciones a llevar a la práctica para conseguir este objetivo. Seguramente todas serán importantes. Más adelante, en la parte de las soluciones, se aportan algunas sugerencias en este sentido.