



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Departament de Psicologia
Clínica i Psicobiologia

Entrenamiento en asertividad y habilidades sociales.

**Eugeni García Grau, Adela Fusté Escolano, José Ruiz
Rodríguez, Mar Arcos Pros, Gemma Balaguer Fort,
David Guzmán Pérez y Arturo Bados López.**

Junio 2019

Resumen.

En este documento, presentamos un manual práctico pensado para facilitar la aplicación del entrenamiento en asertividad y habilidades sociales. Está dirigido, especialmente, a la docencia en el ámbito de la psicología, pero también puede ser útil para los profesionales que trabajan en la práctica clínica o en el contexto de la prevención. En primer lugar, encontrarás una descripción teórica de los tres estilos de comportamiento (asertivo, sumiso y agresivo), las características del entrenamiento en habilidades sociales y los posibles campos de aplicación. Sin embargo, la mayor parte del manual está dedicada a ofrecer guías prácticas y ejemplos para optimizar la aplicación de los diferentes pasos del procedimiento (psicoeducación, planificación de las sesiones, instrucciones, modelado, ensayo de conducta, retroalimentación y práctica en las situaciones reales) Además, se ofrecen pautas para gestionar las dificultades que pueden surgir durante la explicación de la técnica y en la fase de retroalimentación.

Palabras clave: asertividad, entrenamiento en habilidades sociales, comportamiento sumiso, comportamiento agresivo, instrucciones, modelado, ensayo de conducta, retroalimentación.

Índice:

1. Los estilos de comunicación.....	03
2. Procedimiento y aplicaciones.....	05
3. Psicoeducación: explicación y justificación de la técnica.....	08
3.1. Pautas.....	09
3.2. Gestión de las dificultades.....	12
4. Preparación y planificación de las sesiones de entrenamiento.....	14
5. Instrucciones.....	16
5.1. Pautas generales para gestionar la fase de instrucciones.....	16
5.2. Ejemplos de guías para trabajar los componentes verbales.....	17
5.3. Ejemplos de preguntas generales para conducir las instrucciones verbales	18
5.4. Ejemplos de guías para trabajar los componentes no verbales y vocales....	20
6. Modelado.....	24
7. Ensayo de conducta.....	26
8. Retroalimentación y reforzamiento.....	28
8.1. Pautas para gestionar la retroalimentación.....	28
8.2. Ejemplos de pautas para entrenar los aspectos a mejorar.....	32
8.3. Ejemplos de preguntas para conducir la retroalimentación.....	35
8.4. Gestión de las dificultades durante la fase de retroalimentación.....	39
9. Práctica de las habilidades en las situaciones reales.....	44
Anexos.....	46

1. LOS ESTILOS DE COMUNICACIÓN.

Los humanos somos seres sociales; seguramente, somos la especie más social. En consecuencia, las habilidades de comunicación son un aspecto esencial para facilitar la convivencia y las relaciones interpersonales; un aspecto crucial para nuestra calidad de vida. ¿Cómo nos comunicamos con los demás? Una forma práctica de simplificar que, sin embargo, en nuestra opinión, aporta bastante información es utilizar la clasificación típica; la que utilizan la mayoría de manuales: asertivo, sumiso y agresivo.

¿La asertividad y las habilidades sociales son sinónimos? La asertividad engloba muchas habilidades sociales diferentes y consiste en defender nuestros derechos de una manera “educada” y sin vulnerar los derechos de los demás. Sin embargo, existen otras habilidades sociales importantes como hablar en público, escuchar o manifestar empatía. ¡Veamos algunos ejemplos de habilidades sociales!

Iniciar y mantener una conversación.
Hacer un cumplido.
Pedir ayuda o pedir un favor.
Disculparse.
Decir No.
Decirle a una persona que x cosa nos ha molestado.
Admitir ignorancia en algún tema.
Expresar afecto y emociones positivas.
Expresar emociones “negativas” (desagrado, disgusto, etc.).
Solicitar y gestionar una crítica.
Pedir una cita.
Decirle a alguien que nos gusta.
Devolver artículos defectuosos.
Expresar una opinión contraria.
Pedir que nos devuelvan una cosa que hemos prestado.
Reclamar una nota al profesor.
Responder adecuadamente a una acusación o un comentario “agresivo”.
Responder a las bromas.
Mostrar agradecimiento.
Pedir perdón.
Hacer una autorrevelación.

Escuchar.
Mostrar empatía o consolar.
Hablar en público.
Dar instrucciones.
Recibir elogios.
Negociar.
Etc.

¿Qué implica defender nuestros derechos? Manifestar opiniones o deseos, solicitar un favor, pedir un cambio de actitud, decir NO, negociar, expresar emociones (aunque sean “negativas”), admitir críticas o quejas... En definitiva, expresar nuestros sentimientos,

pensamientos y necesidades, pero respetando a los demás. Moraleja ¡No agredir a los demás y, si es posible, no permitir que los demás sean agresivos con nosotros! ¡Veamos algunos ejemplos de comportamiento asertivo! Empezar la conversación de forma positiva, argumentar, utilizar datos “objetivos”, entender las reticencias del interlocutor, ofrecer alternativas, terminar la interacción de forma positiva... Y ¿a nivel no verbal? Mirar a los ojos sin amenazar y sin que el otro se sienta incómodo, utilizar un tono de voz firme, respetar el espacio personal, emplear un volumen “normal”, asentir ante los argumentos de los demás... ¡La asertividad perfecta! Sin embargo, la asertividad perfecta es una idea ¡No una realidad! ¿Cuál es la realidad? Una persona que tiende a ser asertiva y tiende a comportarse según la receta que hemos descrito. Receta, por otra parte, bastante incompleta, pues nos hemos limitado a poner algunos ejemplos. ¿El comportamiento asertivo funciona? Tiende a funcionar, pero también tiene sus contras: algunas veces puedes recibir críticas o ser catalogado como egoísta o poco comprensivo. Y hasta perder un amigo, una pareja o un trabajo. Sin embargo, a largo plazo la persona tiende a sentirse bien consigo mismo. ¡Ha conseguido respetar sus valores! Y, por tanto, ¡respetarse a sí mismo! Claro que, según las consecuencias, también puede arrepentirse y hasta sentirse culpable. La persona asertiva en mayúsculas no existe, al menos, ¡que nosotros sepamos! Casi todos somos a veces asertivos, a veces sumisos y a veces agresivos. Sin embargo, considerar la asertividad como un “valor” puede ser bastante saludable. Quizá somos menos asertivos de lo que nos parece. Con frecuencia, olvidamos nuestros derechos o no somos capaces de defenderlos. Derechos que todos, o casi todos, pensamos que nos merecemos, pero que no siempre ponemos en práctica.

¿Cómo actuamos cuando somos sumisos? ¡Busca en tu memoria! Lo sabes tan bien como nosotros. Anteponemos los derechos de los demás a nuestros propios derechos ¿Por qué renunciamos a nuestros derechos? Las razones pueden ser muchas y distintas ¡Tu memoria tiene algunas respuestas!: comodidad, evitar un conflicto, no querer pasar un mal momento, buscar ser aceptados, nuestras creencias, nuestra autoestima, tener un modelo familiar que nos inculca el “quedar bien”. Nuestro temperamento ¡Recuerda la dimensión dominancia-sumisión! Algunos autores indican que hay una predisposición evolutiva que “ordena” disparar la reacción de miedo ¿Cuándo lo “ordena”? Cuando un congénere manifiesta conductas que implican ira, crítica rechazo. Esta instrucción genética facilita el orden social y permite establecer jerarquías. Algunas personas tienen más “facilidad” para reconocer la amenaza social. Y, por tanto, para percibir e interpretar determinadas señales sociales como amenazas. En este sentido, la conducta sumisa permite evitar el enfrentamiento, especialmente con los miembros dominantes, y sentirse protegido dentro de la seguridad del grupo. Existen otras variables vinculadas al temperamento como la inhibición ante situaciones nuevas. Pero, vamos a dejarlo aquí ¿Cómo actuamos cuando somos sumisos? Callando, diciendo Sí, aunque deseamos decir No, disculpándonos, intentando defender nuestros derechos pero sin convicción, dando la razón a los demás, bajando la mirada, utilizando un tono de voz vacilante, un volumen bajo, haciendo movimientos que denotan ansiedad... ¿Qué mensaje transmitimos? “Voy a hacer lo que me pidas”, “puedes dominarme”, “soy inferior a tí”... ¿Cómo reacciona el interlocutor? A veces, aprovechándose y a veces, con dudas ¿Me estoy aprovechando?, ¿era sincero?, ¿no sé qué hacer?, ¿se ha molestado?... Y, ¿cómo se siente la persona que actúa habitualmente de forma sumisa? Puede sentirse triste, incomprendida, culpable, manipulada, con rabia hacia sí misma y hacia los

demás... Además, a veces, ¡cuando no puede más!... reacciona con agresividad. En general, la sumisión como estilo de relación suele ser un mal negocio.

¿Qué hay del comportamiento agresivo? Todos somos agresivos en algunas ocasiones; seguramente más de lo que pensamos ¿Cuántas veces somos “agresivos” con los padres, los hermanos, la pareja...? ¡Conviene reflexionar sobre ello! Vamos a describir la conducta agresiva. La persona defiende sus derechos, deseos, opiniones... de forma ofensiva o incluso agrediendo físicamente. En definitiva, antepone sus derechos a los derechos de los demás. ¿Las causas? De nuevo, la interacción de diferentes factores: necesidades no resueltas, creencias, autopercepción, percepción del entorno, mecanismos de protección, temperamento... ¿Algunos ejemplos de comportamiento agresivo?: acusar, manipular, humillar, amenazar, insultar... Y, mirada fija, volumen de la voz alto, gestos amenazantes... ¿Qué comunica?: “Mis opiniones, deseos, emociones, creencias... son más importantes que los tuyos”, “mis derechos están por encima de tus derechos”, “Soy superior a ti”, “debes hacer lo que te pido”. ¿La agresividad funciona? La persona que actúa de forma agresiva puede conseguir sus objetivos inmediatos. Por ejemplo, expresar emociones, tener la sensación de poder, sentirse superior, conseguir que los demás hagan lo que les pide... Claro que, también pueden encontrarse con alguien más agresivo y las cosas se complican. Sin embargo, la persona con un estilo de comunicación habitualmente agresivo se descalifica a sí misma, aunque tenga razón. Y Acaba coleccionando problemas: sentimientos de culpabilidad, dificultades en las relaciones personales, tensión, soledad, sentirse rechazado... ¡Nadie quiere estar a su lado!

2. PROCEDIMIENTO Y APLICACIONES.

¡Vamos ya al entrenamiento en habilidades sociales! ¿Cómo lo definimos? Es un conjunto de procedimientos conductuales orientados a la adquisición, desarrollo y modificación de habilidades que permitan mantener interacciones sociales más satisfactorias. ¡Veamos el esquema del procedimiento!

Los aspectos previos:

Psicoeducación: explicación y justificación de la técnica.
Preparación y planificación.

El procedimiento para entrenar las habilidades:

Instrucciones.
Modelado.
Ensayo.
Retroalimentación y reforzamiento.
Práctica en la vida real.

El primer paso, antes de aplicar cualquier técnica, consiste en responder dos preguntas, explícitas o implícitas, que el paciente tiene en mente: ¿Para qué me va a servir esto? y ¿qué tendré que hacer? Es decir, tenemos que explicarle cómo le va a ayudar la técnica y cuál es el procedimiento que vamos a utilizar. ¿Siguiendo paso? Planificar, ¿qué implica? Decidir qué situación vamos a trabajar, evaluarla, seleccionar la habilidad o habilidades que vamos a entrenar, pensar un guion para los “actores”, pensar en posibles instrucciones, etc.

El procedimiento de la técnica, es el mismo que utilizamos todos para enseñar cualquier habilidad. Por ejemplo, ¿qué haríamos si un amigo nos pide que le expliquemos cómo funciona la lavadora? Tenemos varias opciones. Pero, seguramente, primero le haríamos un resumen, empezando por lo más fácil, de las principales instrucciones. Y le “recordaríamos” que la lavadora “viene” con un prospecto que describe, con detalle, cómo utilizarla. ¿Qué haríamos después? Quizá, “demostrarle” como funciona. Es decir, hacer de “modelos” para que nuestro amigo vea cómo se hace. Bien, ya lo ha visto. ¿Ahora qué? Pues, pedirle que lo haga él ¡Que lo ensaye! ¿Y luego? Primero comentarle las cosas que ha hecho bien y reforzarle por ello y, después, decirle las cosas que tiene que cambiar y qué puede hacer para cambiarlas. Es decir, darle retroalimentación. Luego, podríamos pedirle que haga otro ensayo incorporando los “datos” que ha obtenido en la retroalimentación. Si nuestro amigo es un poco torpe, tendrá que hacer más ensayos y, nosotros, tendremos que darle retroalimentación, cada vez que ensaye, hasta que aprenda lo suficiente para “poner una lavadora”. Finalmente, tendrá que hacerlo solo.

¿Cuáles son las características del entrenamiento en asertividad y habilidades sociales? Vamos a presentar una “ficha” con un breve resumen orientativo:

Duración del entrenamiento:

La variabilidad es muy amplia, pero, en general, suele oscilar de 3-4 a 12-15 sesiones de periodicidad semanal. Además, puede ser recomendable programar algunas sesiones extras de apoyo.

Modalidades de entrenamiento:

Puede aplicarse tanto en formato individual como grupal. Sin embargo, el entrenamiento en grupo conlleva diversas ventajas y, por tanto, en general, es la modalidad de elección. También pueden combinarse entrenamientos individuales y grupales.

Algunas ventajas del entrenamiento en grupo:

- Trabajar en grupo permite generar muchas ideas y facilita que se encuentren más cantidad de instrucciones y, a menudo, de mayor calidad.
- Disponer de varios modelos que ilustran diferentes estilos adaptativos a la hora de afrontar la misma situación.
- Contar con interlocutores variados para realizar los ensayos de conducta.

- . Promover una retroalimentación más heterogénea, incrementar las posibilidades de encontrar más pautas y, a veces, más idóneas para mejorar las habilidades que se trabajan. Y valorar, de forma más “objetiva”, el impacto que la actuación del cliente genera en los demás.
- . Contar, como colaboradores, con clientes que han recibido más entrenamiento, o que tienen más habilidades.
- . Facilitar la consolidación y generalización de los aprendizajes.
- . Potenciar el refuerzo y la motivación al trabajar en equipo.
- . Mejorar la relación coste/beneficio del entrenamiento individual.

Organización de los entrenamientos grupales:

- . Número de participantes: los límites suelen oscilar entre 4 y 12 personas. Sin embargo, en nuestra opinión, a no ser que se cuente con dos terapeutas o el tipo de entrenamiento lo requiera, lo ideal es entre 4 y 8.
- . Duración de las sesiones: alrededor de dos horas.
- . Selección de los clientes: parece aconsejable que haya una cierta homogeneidad, entre los participantes, en el tipo de problema y en el nivel de dominio de las habilidades. Y remarcamos la palabra cierta. Sin embargo, no olvidemos que la heterogeneidad, en algunos aspectos, puede enriquecer mucho el entrenamiento.

¿Cuáles son las aplicaciones? Puede utilizarse, como parte del programa de intervención, en problemas clínicos como, por ejemplo, la fobia social, el miedo a hablar en público, los comportamientos agresivos, la esquizofrenia o el síndrome de asperger. También puede aplicarse en dificultades cotidianas, que llegan a las consultas de psicología, como los problemas de pareja o los problemas de comunicación con los hijos. Sin embargo, en nuestra opinión, el entrenamiento en habilidades sociales, puede ser muy útil en el ámbito de la prevención y la promoción de recursos. ¡Veamos algunos ejemplos!

- . Adolescentes: interacción con personas del otro sexo, con los padres, figuras de autoridad...
- . Policías: asistencia a víctimas, atención en comisaría, control de conflictos, etc.
- . Bomberos.
- . Personal de enfermería: habilidades de comunicación con los pacientes.
- . Médicos: comunicación de un diagnóstico grave.
- . Psicólogos.
- . Preparación para la jubilación.
- . Maestros y profesores.
- . Deportistas.
- . Entrenadores deportivos (comunicación con el equipo).
- . Inmigrantes.
- . Directivos.
- . Políticos.

- . Tertulianos.
- . Comerciales.
- . Personas que trabajan en servicios de atención al usuario.
- . Etc.

¿Es la técnica de elección cuando los pacientes presentan fobia social, comportamientos sumisos o comportamientos agresivos? No necesariamente. A veces, los pacientes tienen unas habilidades sociales adecuadas. Pero la cascada de pensamientos y la ansiedad que desencadenan los esquemas disfuncionales, impide que la persona ponga en práctica sus recursos. Y, por tanto, su comportamiento social observable es inadecuado. Cuando los pacientes tienen esquemas no adaptativos, consolidados y con una elevada carga emocional, es necesario seleccionar técnicas cognitivas y, sobre todo, emocionales que permitan incidir en los esquemas. Entonces ¿el entrenamiento en habilidades sociales no se utiliza en estos casos? La respuesta es; normalmente Sí. ¿Con qué objetivos?: 1) como técnica complementaria para favorecer, a través de la práctica, la seguridad del paciente en sus propias habilidades y 2) para trabajar aspectos emocionales y cognitivos. El entrenamiento en habilidades sociales, bien utilizado, es una técnica experiencial. Y, como tal, activa los significados de los recuerdos vinculados al origen y mantenimiento del problema. ¿Qué nos dicen los estudios que investigan cómo cambiar los recuerdos disfuncionales? Pues, que: a) estos recuerdos deben estar activos y b) hay que introducir información que contradiga los significados almacenados en los mismos. ¡El entrenamiento en habilidades sociales parece una técnica adecuada para conseguirlo!

El procedimiento, que presentamos a continuación, refleja cómo debería aplicarse la técnica en circunstancias ideales. Pero, las condiciones de la práctica clínica hacen que, con frecuencia, esto no sea posible. De todas formas, pensamos que es mejor describir el método completo. Luego cada uno lo adaptará a las situaciones que encuentre en su vida profesional.

3. PSICOEDUCACIÓN: EXPLICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA TÉCNICA.

¿Queremos la colaboración del cliente? Es obvio, pero, a veces, lo más obvio es lo menos evidente. Los psicólogos, a veces, tenemos muy claro que la técnica que hemos seleccionado es la que necesita el paciente. Tan claro, que nos olvidamos del paciente. Nos olvidamos de que es el paciente el que debe “ver claro”. Entender porque la técnica le va ayudar, saber qué tiene que hacer y por qué tiene que hacerlo. ¿Qué consecuencias tiene ver tan claro y olvidarnos del paciente? Para responder, tenemos que ver lo que pasa por nuestra mente. Y ¿qué pasa por nuestra mente? “¡lo importante es aplicar la técnica! ¡Le explicó el procedimiento en un momento y empezamos!” Entonces, le explicamos la técnica de forma rápida y superficial, como si fuera obvio que el paciente tiene que entender los por qué, los qué y los cómo. Es decir, sin preguntarnos ¿cómo es el cliente?, ¿qué recursos puedo utilizar para que ESTE cliente “lo vea”?, ¿qué dificultades me puedo encontrar?...

3.1. Pautas.

- . Utilizar el modelo explicativo del problema (o análisis funcional) para justificar, al cliente, el papel que juega el entrenamiento en habilidades sociales en el contexto del programa de intervención.

En caso de que se trate de una primera sesión de tratamiento o entrenamiento en grupo:

- . Presentación de la terapeuta o de las terapeutas y del tratamiento o curso (duración de cada sesión, duración de la intervención, programa...).
- . Presentación de las personas que forman el grupo. Es conveniente dar algunas pautas de lo que pueden decir (por ejemplo, nombre, estudios o profesión, intereses, alguna característica personal positiva, etc.). Pueden utilizarse diferentes estrategias: cada uno se presenta a sí mismo, primero hablan por parejas y luego cada uno presenta a la otra persona al resto del grupo...
- . Preguntar las motivaciones para realizar el tratamiento o apuntarse al curso y anotarlas, en una pizarra, para que todo el grupo pueda verlas. A continuación, puede ser útil traducir las motivaciones en objetivos del entrenamiento.

- . Explicar los objetivos de la sesión.
- . Dirigir al cliente o al grupo a elaborar un modelo general de las habilidades sociales que incorpore aspectos cognitivos, emocionales, retroalimentación del entorno, etc. (véase, a nivel orientativo, el anexo 1). ¿Cuáles son los factores que inciden en una interacción social? Un factor clave somos nosotros mismos; es decir, cómo somos y somos el producto de nuestro temperamento y nuestras experiencias: tanto las experiencias en general, como las vivencias concretas que hemos tenido con las personas que están presentes en la situación. También inciden, si los tenemos, los objetivos, automáticos o voluntarios, previos a la interacción; ¿qué queremos conseguir? El cómo somos y nuestros posibles objetivos determinarán, en buena parte, lo que sentimos y pensamos mientras nos comunicamos con la otra o las otras personas. Y todo ello, incidirá en qué vemos y escuchamos, qué “leemos” y cómo interpretamos la situación. A partir de estos datos decidimos, de forma automática o consciente, qué hacemos y cómo lo hacemos y, finalmente, lo ponemos en práctica. Respondemos de forma asertiva (con habilidad), de manera sumisa o nos comportamos agresivamente. Y ¿cómo lo manifestamos? Con nuestras palabras, el tono y el volumen de la voz, la mirada, la expresión facial, etc. ¿Por qué la empatía tiene un protagonismo especial? En nuestra opinión, es un factor que incide, de forma transversal, en todo el proceso. Bien, ya hemos dado una respuesta ¿asertiva? y nuestra respuesta genera una determinada reacción en el interlocutor/es que, a su vez, incide en nuestra conducta ¡Y el ciclo se repite! Puede utilizarse el “modelo”, para ilustrar los aspectos que se trabajarán durante el entrenamiento. Es conveniente, tener preparados ejemplos prácticos para ilustrar el funcionamiento del “modelo” o, quizá mejor, utilizar los que plantean los propios clientes. Valorar la posibilidad de incorporar técnicas adicionales para trabajar aspectos cognitivos y

emocionales. Para introducir el tema puede plantearse una pregunta del tipo: ¿qué factores inciden en nuestra forma de comunicarnos en una situación concreta?

Trabajar los derechos asertivos ¿Cuándo? Puede introducirse el tema al hablar de los factores cognitivos y las creencias. ¿Qué derechos? ¡Veamos algunos ejemplos!

- . El derecho a decir NO sin sentirse culpable o egoísta.
- . El derecho a decir “no lo sé”, “no lo entiendo” o “no me importa”.
- . El derecho a cometer errores y, claro, a ser responsable de ellos, pero sin castigarnos.
- . El derecho a respetarnos a nosotros mismos, a tener necesidades y a que estas necesidades sean tan importantes como las necesidades de los demás.
- . El derecho a sentir lo que sentimos.
- . El derecho a expresar lo que sentimos y lo que pensamos.
- . El derecho a pedir que los otros reconozcan, respeten y respondan a nuestras necesidades.
- . El derecho a decidir si decimos Sí a las necesidades de los demás.
- . El derecho a defender nuestros derechos.
- . El derecho a comportarnos siguiendo nuestros deseos, siempre que no se vulneren los derechos de los demás.
- . El derecho a no ser perfecto y a hacer menos de lo que se es capaz de hacer.
- . El derecho a decidir no ser asertivos.
- . Etc.

¿Cómo podemos trabajarlos? ¡Apuntamos alguna pincelada!: 1) Pedir a los clientes que hagan un *brainstorming* de los derechos que tienen y anotarlos; 2) completar el listado de derechos; 3) reflexionar sobre: qué derechos utilizan con más frecuencia, qué derechos utilizan con menos frecuencia y cuáles son las causas que les impiden ejercer estos derechos; 4) elegir los dos o tres derechos más importantes para cada persona y trabajarlos con más profundidad. Para ello, puede utilizarse la reestructuración cognitiva; 5) trabajar en imaginación: a) descripción del ejercicio: el cliente o las personas del grupo eligen un derecho de la lista que sea especialmente importante para ellos, pero que no ejercen, o uno que les sea difícil de aceptar. Luego, imaginan que tienen ese derecho y cómo cambia su vida al respecto (cómo actúan, sienten y piensan, cómo reaccionan los otros). A continuación, imaginan que ya no tiene ese derecho y cómo cambia su vida; b) pautas para facilitar la visualización: antes de empezar a imaginar pensar en una situación concreta: qué derecho van a defender, qué ocurre en la situación (“el argumento”), el contexto (por ejemplo, muebles, colores, etc.) y en las personas (quién hay, como va vestido, qué hace, etc.). Durante la visualización: recrear la situación con detalle, implicarse de forma activa, fijarse en cómo actúa, las sensaciones, las emociones, los pensamientos, la reacción de las otras personas, etc. Finalmente, conviene tener en cuenta que las personas con dificultades para visualizar pueden hacer el ejercicio por escrito. Y c) una vez realizado el ejercicio valorar la visualización: ¿cómo han actuado: a nivel verbal, no verbal y vocal?, ¿cómo se han sentido?, ¿qué han pensado?, ¿cómo reaccionan los interlocutores?, etc. Y sacar conclusiones de la experiencia.

- . Conducir al cliente o grupo a poner ejemplos de habilidades sociales (puede enfatizarse la importancia de la capacidad de escuchar y de la empatía) y de los componentes verbales, no verbales y vocales de las mismas.

Componentes de las habilidades sociales.

Verbales:

- . Argumentar.
- . Expresarse de forma adaptada a la situación.
- . Expresarse con concreción y claridad.
- . Ofrecer alternativas.
- . Resumir y enfatizar los aspectos claves del mensaje.
- . Plantear preguntas.
- . Evitar frases demasiado largas.
- . Seguir una secuencia lógica al hablar.
- . No repetir excesivamente o repetir cuando es necesario.
- . Utilizar un vocabulario amplio sin llegar a ser pedante.
- . Utilizar la ironía y el humor.
- . Evitar el uso abusivo de muletillas.
- . Utilizar ejemplos, analogías.
- . Etc.

No verbales:

- . Expresión facial.
- . Mirada.
- . Postura.
- . Movimientos.
- . Orientación.
- . Gesticulación.
- . Proximidad.
- . Apariencia física.

Vocales:

- . Volumen.
- . Tono y entonación.
- . Velocidad.
- . Pronunciación.
- . Fluidez.
- . Pausas.

- . Discutir con el cliente o grupo la importancia de las habilidades sociales para mejorar la calidad de vida.
- . Comentar los conceptos de comportamiento sumiso, asertivo y agresivo. Para ello, pueden utilizarse explicaciones, ejemplos y preguntas sobre distintas formas de responder a diversas situaciones interpersonales reales o hipotéticas. Veamos algunos recursos:

- a) Tener preparadas dos o tres situaciones y para cada una de ellas tres formas de respuesta: una sumisa, otra asertiva y otra agresiva. Leer al cliente o al grupo cada situación y las posibles respuestas a la misma. A continuación, el cliente o, en su caso, cada miembro del grupo califica mediante tarjetas de colores el tipo de comportamiento ejemplificado y, finalmente, se comentan las respuestas.
 - b) Presentar una situación y pedir que elaboren una respuesta sumisa, una agresiva y una asertiva.
 - c) Pedir al cliente (o al grupo) que ponga ejemplos de situaciones (personales o que conozca) y del tipo de respuestas que dio o dieron en las mismas.
 - d) Pedir al cliente (o al grupo) que ponga ejemplos de situaciones en los que se comportó de forma sumisa, asertiva o agresiva y que identifique los factores (cognitivos, emocionales, situacionales, etc.) que incidieron en su forma de actuar. El ejemplo puede utilizarse para ilustrar de forma más práctica los aspectos que se trabajarán.
- . Valorar la conveniencia de utilizar material audiovisual para trabajar esta fase del procedimiento. Por ejemplo, vídeos o imágenes que: 1) ilustren el comportamiento asertivo, sumiso y agresivo, 2) muestren ejemplos de habilidades sociales y 3) proporcionen ejemplos de los componentes verbales, no verbales y vocales.
 - . Hacer hincapié en que todos tenemos más comportamientos sumisos y agresivos de lo que nos gustaría ¡Expresar empatía al paciente y “normalizar”!
 - . Entregar material por escrito en relación a las habilidades sociales, los componentes de las mismas y los estilos de comportamiento.
 - . Conducir al cliente (o al grupo) a “descubrir” el procedimiento utilizando ejemplos cercanos como enseñar otra persona a utilizar un programa de ordenador:
 - . Instrucciones
 - . Modelado
 - . Ensayo de conducta
 - . Retroalimentación y reforzamiento
- Enfatizar, que el procedimiento que vamos a utilizar, durante el entrenamiento, es el mimo que empleamos en la vida cotidiana para aprender cualquier habilidad.

3.2. Gestión de las dificultades.

Reticencias del tipo: “es una situación artificial”, “en la realidad será distinto”, etc.:

- . Agradecer al cliente que exprese sus dudas y sus reservas.
- . Aceptar que tiene razón: como en cualquier aprendizaje, al principio hay una sensación de artificialidad. Pueden pedirse ejemplos de aprendizajes anteriores del cliente (o del grupo), para que recuerde como consiguió automatizar las habilidades.
- . Explicar que el ensayo es una preparación para la práctica en la vida real.

- Pedir al cliente (o al grupo) que piense en ejemplos (personales o “sociales”) en los que el entrenamiento en una situación “artificial” resulta útil, posteriormente, en la situación real.
- Comentar y ampliar los ejemplos planteados: los futbolistas se entrenan con los propios compañeros como rivales, sin público, en un campo distinto, etc. Esto es aplicable a muchos ámbitos: otros deportistas, psicólogos, actores, músicos, etc.
- “Darle la vuelta”: plantear al cliente que, en principio, pensábamos empezar el entrenamiento en situaciones más artificiales en las que el co-terapeuta haría de “actor” para que, de entrada, le resultara más fácil. Pero que si lo prefiere, podemos trabajar con personas que no conoce como “actores”. De esta forma la situación sería mucho más parecida a una situación real.

Reticencias del tipo: experimentaré ansiedad, sensación de ridículo, no lo haré bien, etc. La terapeuta, después de agradecer al cliente que exprese sus reservas, puede utilizar argumentos como:

- El proceso será gradual, se empezará con cosas más fáciles, durante periodos de tiempo muy cortos (30 segundos, un minuto) y la psicóloga le ayudará.
- La simulación permite trabajar, en un contexto seguro, las diferentes técnicas que hemos entrenado: respiración, reestructuración cognitiva, etc.
- La simulación permite identificar pensamientos y emociones “vivos” que, posteriormente, podremos trabajar.
- Las sesiones de terapia son un espacio seguro para experimentar, equivocarse o acertar.
- Lo importante es practicar; no hacerlo bien de entrada.

En caso de que el cliente continúe manifestando reticencias pueden utilizarse los siguientes recursos:

- La terapeuta puede hacer un ensayo de conducta con otra persona del equipo u otro miembro del grupo.
- Empezar adjudicando al cliente papeles secundarios de “extra” en los ensayos de las otras personas del grupo.
- Hacer ensayos previos en parejas o subgrupos pequeños antes de afrontar la situación ante el grupo completo.
- Practicar haciendo ensayos encubiertos.
- Hacer ensayos breves y de conductas muy simples.
- Hacer ensayos muy estructurados.
- Hacer ensayos de situaciones que el cliente domina correctamente.

Creencias del tipo: “no debo herir los sentimientos de los demás” y miedo a las consecuencias de comportarse de forma asertiva (por ejemplo, se enfadará, no sabré cómo reaccionar, me rechazará, etc.):

- Profundizar en el trabajo de los derechos asertivos.
- Enfatizar la diferencia entre sumisión, aserción y agresión. Y valorar las ventajas e inconvenientes (a corto, medio y largo plazo) de comportarse de forma sumisa, asertiva o agresiva.

- . Aplicar la reestructuración cognitiva y hacer experimentos conductuales.
- . Utilizar técnicas de trabajo emocional o ejercicios en imaginación.
- . Poner ejemplos de personas que tenían miedos similares y explicar cómo lograron afrontar las situaciones con éxito.
- . Ante el miedo a las consecuencias del comportamiento asertivo, conviene explicar que se trabajarán recursos para afrontar las posibles reticencias o reacciones “negativas” de los demás.
- . En caso de creencias éticas o religiosas: recibir consejo de parte de figuras religiosas o de personas de confianza.

¿Qué podemos hacer en el caso de una persona con conductas agresivas que duda de la necesidad de cambiar su actitud?: 1) utilizar los recursos comentados en el apartado anterior y 2) hacer ejercicios de empatía para que entienda cómo se sienten los demás ante su forma de actuar.

4. PREPARACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LAS SESIONES DE ENTRENAMIENTO.

La planificación incrementa las probabilidades de que la técnica funcione. Sin embargo, preparar no es preverlo todo. Preparar implica encontrar un equilibrio entre planificar e improvisar. Un equilibrio entre planificar y adaptarnos a lo que ocurre en la sesión. Un equilibrio entre planificar y saltarnos nuestro guion cuando es necesario.

Desafortunadamente, con frecuencia, en el día a día de la práctica clínica tenemos poco tiempo para planificar. Y, a veces, pocos recursos. Pero, en nuestra opinión, siempre deberíamos darnos tres minutos, antes de cada sesión, para “dibujar” el plano mental de lo que queremos conseguir. La psicóloga, en el entrenamiento en habilidades sociales, es como la directora de una obra de teatro. Y, la directora es la persona que tiene una visión de conjunto de toda la obra. Una visión de conjunto de lo que quiere conseguir, de qué actores pueden representar mejor cada papel, de cómo deben interpretarlo, etc. La planificación es, especialmente, importante cuando se entrenan situaciones en las que hay múltiples protagonistas como, por ejemplo, en una intervención policial o una actuación de los bomberos ¡Veamos algunas ideas!

- . Evaluar la situación problemática que se va a entrenar: contexto, lugar, momento, personas implicadas, comportamiento de las mismas, etc. Cuando la situación es compleja y es necesario contar con diferentes “actores”, es aconsejable hacer la evaluación la sesión anterior.
- . Decidir los componentes (verbales, no verbales, vocales) que se van a trabajar. Es importante, tener presente que, para que el cliente aprenda las competencias que se entrenan, debe trabajarse una o como máximo dos habilidades nuevas por sesión.
- . Normalmente es aconsejable trabajar primero los componentes verbales. ¿Por qué? Cuando el cliente sabe lo que quiere decir se siente más seguro. Y esta sensación de

autoeficacia genera, con frecuencia, una mejora espontánea de los aspectos no verbales y vocales.

- . Planificar el montaje de la situación:
 - . Tener en cuenta la importancia de que la simulación se parezca lo máximo posible a la situación real.
 - . ¿La situación se dividirá en varios segmentos? En caso afirmativo en ¿cuáles? Por ejemplo, se entrenará el inicio de la conversación, los argumentos, las posibles respuestas en función de la actitud de los interlocutores, la forma de concretar la petición, la finalización de la conversación, etc.
 - . Duración aproximada del ensayo.
 - . ¿Cuántas personas habrá en la situación?
 - . ¿El cliente conocerá a los “actores”?
 - . En caso de que se entrene al cliente para interactuar con personas que conoce, evaluar, con detalle, el tipo de respuesta que anticipa que estas personas tendrían en la situación.
 - . Decidir las consignas que se darán a cada “actor” y, si es posible, darle el papel que debe interpretar por escrito. Por ejemplo: ¿accederán, desde el principio, a la petición del cliente?, ¿se mostrarán amables o distantes?, ¿plantearán reticencias pero luego aceptarán?, ¿ante que comportamientos del cliente cederán?, etc.
 - . Ensayar las consignas con los “actores” y preparar diferentes respuestas en función de la actuación del cliente.
 - . Decidir el material necesario.
 - . Seleccionar a las personas que harán de modelos y pensar las consignas pertinentes.
- . Pensar en las posibles instrucciones y planear el modo de conducir la situación. Es fundamental, considerar la posibilidad de que el interlocutor reaccione de forma negativa. Y, por tanto, conviene preparar recursos que permitan al cliente gestionar la situación de forma adaptativa.
- . Preparar un registro de observación para facilitar la retroalimentación.
- . Filmar el ensayo: preparar el material y asegurarse que funciona.
- . Es importante que la psicóloga no realice el papel de “actriz”; su función es observar la situación, con las menos interferencias posibles, y registrar los aspectos esenciales de la actuación del cliente para conducir la retroalimentación.
- . En ocasiones, es útil aprovechar el entrenamiento en habilidades sociales como experimento conductual. En este sentido, puede conducirse al cliente a plantear predicciones específicas de lo que anticipa que va a ocurrir en el ensayo de conducta. Las predicciones, pueden hacerse antes de empezar trabajar las instrucciones y/o antes de hacer el ensayo.

5. INSTRUCCIONES.

Las instrucciones son las pautas que consensuamos con el cliente o el grupo para afrontar la situación que vamos a trabajar. Por ejemplo, los recursos verbales que puede utilizar para iniciar una conversación con una persona “que le interesa” en el cumpleaños de un amigo.

5.1. Pautas generales para gestionar la fase de instrucciones.

- . Recordar o explicar la situación que se va a representar, el componente (es) que se van a trabajar, las personas que intervendrán y la posibilidad de filmar la simulación.
- . Establecer el objetivo a lograr; por ejemplo, rechazar una petición o bien acceder a ella sólo si se dan ciertas circunstancias.
- . Explicar al cliente, en caso necesario, la importancia del componente que se trabaja y los beneficios que puede aportar gestionarlo correctamente. La mejor forma de hacerlo es preguntar al cliente y al grupo las razones por las que cree que puede ser útil.
- . Tener en cuenta las reglas culturales y las jergas o “dialectos” particulares del contexto o contextos en los que se mueven los clientes.
- . Trabajar principios, pautas o guías generales, para facilitar la generalización de los aprendizajes y no sólo respuestas específicas para una situación concreta. Por ejemplo, para hacer una crítica a otra persona podrían utilizarse guías del tipo: utilizar la respuesta asertiva con reconocimiento, plantear argumentos concretos y datos objetivos, ser breve, intentar que la conversación termine de forma positiva, etc. (véanse los apartados 5.2 y 5.3 para obtener más información).
- . El cliente tiene que sentirse cómodo con las instrucciones y, por tanto, deben adaptarse a sus características personales.
- . En general, es aconsejable conducir al cliente (o al grupo), de forma poco directiva, a concretar las instrucciones. En caso de que tenga dificultades para identificar pautas, pueden utilizarse las siguientes estrategias: a) preguntarle qué le gustaría decir o cómo le gustaría actuar y b) sugerirle que piense en qué dirían o cómo actuarían, en esta situación, diversas personas (familiares, amigos, conocidos o personajes públicos) que él/ella piensa que tienen buenas habilidades para las relaciones interpersonales.
- . En caso de que sea necesario proporcionar información “técnica”, las instrucciones deben ser claras, concisas y específicas. Y conviene presentarlas como sugerencias. Por ejemplo: "algunas personas en estas situaciones... ¿qué piensas tú?", "¿qué te parecería si...?". A veces, para facilitar la reflexión, es aconsejable utilizar el “no

estoy seguro...”, es decir; “algunas personas utilizan.... no estoy seguro si esto te podría ayudar”.

- . Enfatizar la importancia de analizar la situación y las características del interlocutor o interlocutores. Es decir, “leer” los elementos situacionales; es necesario, que el cliente sea capaz de discriminar las señales que emiten los interlocutores (actitud, aspectos no verbales, componentes paralingüísticos) y los estímulos ambientales que indican, el cómo, cuándo y dónde mostrarse asertivo.
- . Anotar las pautas básicas en la pizarra y, en caso necesario, entregarlas por escrito.

5.2. Ejemplos de guías para trabajar los componentes verbales.

En este apartado, presentamos algunas guías para trabajar los componentes verbales de la asertividad (véanse los anexos 2 a 5). El “modelo” está organizado por tipos de situaciones y no, como es habitual, por tipos de respuesta asertiva. ¿Qué situaciones paradigmáticas hemos seleccionado?: 1) las situaciones sencillas que nos encontramos muchas veces cada día: “La asertividad cotidiana”, 2) pedir favores que pueden suponer un esfuerzo o resultar molestos para la otra persona, 3) pedir un cambio de comportamiento y 4) decir “NO” y “defenderse”. En nuestra opinión, estas cuatro “tipologías” recogen un porcentaje importante de las situaciones en las que, habitualmente, necesitamos ser asertivos.

Vamos a empezar por la “asertividad” cotidiana. Los seres humanos nos relacionamos cada día con muchas personas diferentes. Y, a veces, tenemos que defender nuestros derechos: pedir que nos dejen terminar de hablar, rechazar peticiones, reclamar algo, hacer una crítica, pedir un cambio de actitud, expresar emociones, etc. En fin, la lista sería interminable. En el anexo 2, encontrarás ejemplos de situaciones y de posibles formas sencillas, pero muchas veces eficaces, de responder asertivamente.

Sin embargo, en ocasiones, nos enfrentamos a situaciones más complejas y los recursos cotidianos no funcionan. ¿Necesitamos estrategias más elaboradas para gestionarlas con éxito! ¿Qué podemos hacer para pedir un favor que supone un esfuerzo importante para los demás? Pues, tener en cuenta algunas guías básicas. ¿Cuáles? Hacer la petición de forma breve, manifestar a la otra persona que entendemos las reticencias o dificultades que nos plantea, argumentar o justificar nuestra petición, manifestar que entendemos que nos diga “NO”, plantear alguna alternativa más viable y ofrecer la posibilidad de devolver el favor. ¿Tenemos que utilizar todas las pautas? Depende de la situación y de las respuestas de la otra persona. A veces, puede ser suficiente con hacer la petición y exponer argumentos correctos. En algunos casos, igual conviene decir, además, que somos conscientes del esfuerzo que le va a suponer hacernos el favor. En otras ocasiones puede ser necesario utilizar todos los recursos. En definitiva, nuestra función es ofrecer al cliente principios generales que, luego, deberán adaptarse a cada situación. ¿Debemos utilizar las pautas siguiendo siempre el mismo orden? No, podemos empezar por hacer la petición o por manifestar que entendemos las reticencias o por decir que entendemos y

aceptamos el No. En el anexo 3 encontrarás algunos ejemplos. En definitiva, tenemos varios recursos. Y podemos utilizar los que sean necesarios y en el orden que los pacientes y nosotros consideremos oportuno.

¿Cómo trabajar los otros tipos de situaciones? Es decir, pedir un cambio de comportamiento y decir “NO” y “defenderse”. En los anexos 4 y 5 te ofrecemos ejemplos prácticos, elaborados siguiendo la misma “filosofía”. Es decir, nosotros nos limitamos a sugerirte algunas pautas orientativas. Tú y tus clientes, trabajando en equipo, debéis quitar, añadir, ordenar... Y tomar las decisiones importantes.

¿Empezamos por las guías generales o por los ejemplos concretos? Da igual. Empezamos por donde empiecen los pacientes ¿Qué queremos decir? Vamos a suponer que estamos trabajando, con un cliente, los recursos verbales para pedirle a un compañero de trabajo que le cambie el día de fiesta. Y, en este contexto, le preguntamos ¿cómo puedes afrontar esta situación? El paciente responde “pues... decirle que es muy importante para mí porque... vienen mis padres de... sólo los veo dos veces al año...”. ¿Cuál es el contenido de la respuesta? La respuesta aporta una guía general (plantear argumentos) y posibles argumentos concretos para esta situación. Entonces, ¡aprovechemos las dos cosas! Por ejemplo, “por lo que entiendo, estás proponiendo argumentos para fundamentar tu petición”... Y apuntamos en la pizarra: “argumentos” y debajo los argumentos que propone.

5.3. Ejemplos de preguntas generales para conducir las instrucciones verbales.

Finalmente, vamos a presentar un ejemplo para ilustrar cómo podemos conducir a los pacientes (o al grupo) a encontrar guías generales y a concretarlas. El objetivo es trabajar los aspectos verbales de la siguiente situación: “Nuestro cliente reside en una casa unifamiliar y al lado vive una pareja y sus tres hijos de entre 17 y 20 años. Los meses de verano, suelen estar en el jardín hablando y con la música alta hasta la una o las dos de la noche. Y con frecuencia hacen fiestas. Nuestro cliente se levanta a las seis de la mañana para ir a trabajar y quiere pedir a los vecinos que tengan más cuidado con el ruido.

Analizar las características de los vecinos:

- . ¿Qué opinas de tus vecinos?, ¿qué relación tienes con ellos?
- . ¿Cómo se comportan habitualmente?, ¿crean otros problemas?
- . ¿Qué actitud tienen contigo cuando os encontráis en la calle?
- . ¿Cómo piensas que reaccionarán?
- . ¿Hay otros vecinos a los que molesta la música? (no; al lado hay una plaza y un polideportivo y los otros vecinos quedan más lejos).
- . Etc.

Decidir cuál es el mejor momento para realizar la reclamación:

En el momento que le molestan, ir a su casa el día siguiente a x hora, esperar un encuentro casual, etc.:

- . ¿Cuál crees que es el mejor momento?, ¿Por qué?
- . ¿Qué otros momentos pueden ser adecuados?
- . ¿Cómo piensas que reaccionarán si se lo planteas cuando...?
- . ¿Qué ventajas tiene plantearlo al día siguiente?
- . ¿Cuáles son los inconvenientes?

En función de la decisión adaptar el montaje de la situación.

Decidir cómo iniciar la conversación:

- . ¿Cómo empezarías?
- . ¿Podríamos empezar de forma más positiva? ¿Qué podrías decir?
- . ¿Qué harás si te invitan a entrar?
- . ¿Cómo crees que reaccionarán si...?
- . ¿Qué le dirías después?
- . Entonces ¿crees que es posible que no sean conscientes de que te molestan?...
- . ¿Cómo crees que reaccionarían si se les dices?: entiendo que tenemos horarios diferentes... pero...
- . Etc.

Buscar argumentos concretos para plantear la queja:

- . ¿Qué argumentos utilizarías?, ¿qué datos objetivos tienes?
- . ¿Qué otros argumentos puedes utilizar?
- . ¿Podrías explicarles las consecuencias que te genera que tengan la música tan alta?
- . ¿Cómo crees que reaccionarían si...?
- . ¿Podrías decir lo mismo de otra manera?, ¿cómo?
- . ¿Cómo reaccionarías tú... si te plantean las cosas de esta forma?
- . ¿Qué alternativas tienes para solucionar el problema si persisten en su actitud?
- . Etc.

Concretar la demanda:

- . ¿Qué les pedirías exactamente? ...
- . ¿Cuál es tu objetivo?
- . Entonces hasta x hora no te molestan.
- . Tú objetivo es que bajen la música y hablen un poco más bajo a partir de...
- . Etc.

Finalizar la conversación:

- . ¿Cómo terminarías la conversación?
- . ¿Cómo la terminarías si muestran una actitud colaboradora?

- ¿Cómo la terminarías si persisten en su actitud?
- ¿Qué consecuencias puede tener...?
- Etc.

Establecer por escrito la secuencia de la interacción.

En caso de que el tratamiento sea en grupo invitar a los otros miembros a participar y a proponer ideas para afrontar la situación.

5.4. Ejemplos de guías para trabajar los componentes no verbales y vocales.

Ahora, vamos a presentar algunas guías orientativas para gestionar la fase de instrucciones en el caso de los componentes no verbales y vocales:

· **Guías para valorar si es necesario entrenarlos:**

- Trabajar los aspectos verbales y la gestión de la ansiedad confiere seguridad al cliente y, con frecuencia, mejora los aspectos no verbales y vocales.
- Tener en cuenta que lo importante es la impresión general que transmite la persona: “¡el todo!, y no cada componente concreto.
- Valorar la posibilidad de compensar la habilidad o habilidades deficitarias con otras competencias que el cliente domina mejor.
- Entrenar, únicamente, los componentes no verbales y vocales que interfieren, de manera significativa, en la comunicación.

· **Pautas para gestionar las sesiones:**

- En ocasiones, puede ser más realista, al menos de entrada, “disimular” la habilidad deficitaria que pretender instaurar competencias de forma artificial.
- Trabajar de forma interactiva con el cliente (o el grupo):
 - Formular preguntas y pedir ejemplos.
 - La terapeuta puede hacer gestos, expresiones de la cara, hablar alto o bajo... para que las personas del grupo valoren qué les transmite.
 - Pedir a los clientes que adopten determinadas posturas, movimientos, se acerquen o alejen de la persona con la que interactúan... Y comentarlo.
 - Sintetizar en la pizarra las aportaciones del cliente o grupo.
 - Ejemplos de preguntas tipo: ¿qué función tiene (por ejemplo, la mirada)?, ¿cómo incide en la comunicación?, ¿qué pautas podemos utilizar para...?, ¿qué sería mejor no hacer?, ¿puedes poner ejemplos?, ¿qué emociones transmite?, ¿cómo se sentirá la otra persona si...?, ¿cómo te sientes tú cuando...?
 - Utilizar material audiovisual para apoyar la información.

- La primera sesión, en la que se entrenan los componentes no verbales o vocales, recordar (si se ha trabajado en la fase de psicoeducación) o explicar la importancia que tienen estos aspectos en la comunicación:
 - Comentar la relevancia que, desde el punto de vista filogenético, tiene la comunicación no verbal y vocal.
 - Enfatizar que el lenguaje no verbal y vocal, algunas veces, dice más que las palabras. Por ejemplo, Mehrabian y Ferris (1967) sugieren que en la comunicación de actitudes y sentimientos, el 7% de la información se atribuye a las palabras, el 38% a los aspectos vocales y el 55% a la expresión facial. Los porcentajes hay que tomarlos con reservas, pero, de todas formas, son ilustrativos.
 - La expresión de la cara, la mirada, la postura, la entonación, el volumen... transmiten nuestras emociones reales. Cuando hay discrepancias entre el mensaje verbal y no verbal ¿en cuál de los dos nos basamos? Hemos conseguido que los robots hablen, pero todavía están en pañales en la comunicación no verbal.
 - Los componentes no verbales y vocales son más automáticos (menos conscientes) que los verbales. Y, por tanto, mucho más difíciles de modificar.

A continuación, presentamos un ejemplo concreto, utilizando los gestos como excusa, que ilustra una posible forma de gestionar la fase de instrucciones de los componentes no verbales y vocales. Primero proponemos algunos recursos y, luego, un modelo del resumen que podría quedar anotado en la pizarra.

Guías generales:

¿Cómo podemos definir los gestos?

¿Qué entendemos por gestos?, ¿qué partes del cuerpo utilizamos habitualmente para gesticular?, ¿utilizamos, algunas veces, otras partes del cuerpo? (la terapeuta puede, por ejemplo, encogerse de hombros). También puede hacerse referencia (siempre en positivo) a los gestos de los propios clientes.

“PIZARRA”

Los gestos implican el movimiento de algunas partes del cuerpo, principalmente, las extremidades y sobre todo las manos y los brazos. Sin embargo, a veces, también utilizamos la cabeza (afirmar o negar algo) o los hombros (encogerse de hombros). ¡Y en ocasiones gesticulamos con todo el cuerpo!

¿Qué función tienen los gestos en la comunicación?

¿Qué papel juegan los gestos cuando hablamos con alguien?, ¿se os ocurre algún gesto que tenga sentido por sí mismo?, ¿qué emociones pueden transmitir los gestos?, ¿qué emociones transmiten estas personas (mostrar diversas fotografías)? Presentar uno o varios vídeos y preguntar ¿qué aportan, en estos casos, los gestos al lenguaje verbal?, ¿qué enfatiza el protagonista cuando hace...? Poner un audio en el que una persona explica algo (los componentes no verbales no pueden verse); luego poner el vídeo y pedir a los clientes que analicen la diferencia...

“PIZARRA”

- . Facilitan la comprensión de la información verbal.
- . Permiten comunicarnos sin hablar. Algunos gestos tienen, en algunas culturas, significado por sí mismos: la V con la palma hacia afuera indica victoria; el dedo pulgar hacia arriba suele indicar acuerdo “OK”, levantar la mano y moverla de izquierda a derecha repetidamente puede significar adiós.
- . Ayudan a expresar emociones: enfado, desprecio, hostilidad, aprobación, afecto (abrazos, apretar el brazo, coger la mano, palmadas en la espalda), etc.
- . Sirven para remarcar o enfatizar lo que se dice.
- . Favorecen la regulación los turnos de palabra.
- . Aportan dinamismo y energía a nuestras palabras.
- . Ayudan a captar la atención del interlocutor.

Guías para una gesticulación adecuada.

Pensad en personas de vuestro entorno, o en personajes públicos, que gesticulen bien; ¿cómo lo hacen? Poner un vídeo o varios y preguntar ¿qué gestos os parecen adecuados y cuáles no?, ¿cómo puede incidir el estado de ánimo en los gestos? Algunas personas, gesticulan poco o, incluso, muy poco y, en cambio, transmiten buena impresión ¿cómo lo consiguen? La psicóloga puede poner las dos manos en los bolsillos o los brazos en jarras y preguntar qué transmite. Además, pueden aprovecharse los gestos adecuados de los propios clientes...

“PIZARRA”

¿Qué hacer?

- . Controlar, en la medida de lo posible, la tensión o el nervioso.
- . Estar implicado en lo que se dice; “sentirlo”.
- . Dejar que los gestos “salgan” de manera natural y espontánea.
Dejar las manos libres: no ponerlas detrás de la espalda, debajo de los muslos o de la mesa.
- . Poner una mano en el bolsillo.
- . Compensar los gestos con otras habilidades.

¿Qué no hacer?

- . Gestos exagerados.
- . Artificiales.
- . Repetitivos.
- . Tener las dos manos en los bolsillos mucho tiempo.
- . Brazos en jarras o cruzados sobre el pecho.
- . Puños apretados.
- . Gestos automanipulativos ¿Qué son? Movimientos de una parte del cuerpo en contacto con otra o con la ropa o los complementos (corbata, adornos, gafas). Ejemplos: tocarse el pelo, morderse las uñas, dar golpecitos con los dedos o los zapatos, mover una pierna de forma repetitiva, estirar el jersey o la falda, jugar con el collar, la pulsera el bolígrafo, poner el dedo entre el cuello de la camisa y la piel, etc.

Los gestos específicos del cliente que queremos trabajar:

- . Analizar la postura y la situación: estar sentado, de pie, sentado en una mesa de un bar tomando algo, estar sentado en el despacho del jefe... Y buscar recursos específicos que se adapten a las características del cliente.
- . En ocasiones, como hemos señalado, puede ser más realista, al menos de entrada, “disimular”, por ejemplo, la escasa gesticulación que pretender instaurar gestos de forma artificial.
- . Tener en cuenta el carácter automático de muchos gestos. Y buscar recursos para que el cliente se acuerde de utilizar las instrucciones. En algunos casos, puede ser necesario repetir muchas veces los ensayos para facilitar la automatización del nuevo hábito.
- . Hacer preguntas del tipo: ¿Qué recursos se te ocurren para controlar el movimiento repetitivo de tocarte el pelo con la mano derecha?, ¿qué habilidades no verbales crees que te salen bien de forma natural?, ¿qué habilidades vocales piensas que controlas espontáneamente?, ¿crees que es necesario gesticular mucho?...
- . En caso de que el tratamiento sea grupal, invitar a los otros miembros del grupo a colaborar en la “búsqueda” de ideas y recursos.

“PIZARRA”

- . En el caso de que sepas, con anterioridad, que vas a afrontar la situación, practica la respiración controlada.
- . Recuerda que puedes compensar las dificultades en la gesticulación con otras habilidades que te salen de forma natural: la expresividad de tu mirada y la sonrisa.
- . En función de la situación:
 - . Poner la mano derecha en el bolsillo.
 - . Llevar un bolso colgado y apoyar la mano en la correa o en el propio bolso.

- Llevar algún objeto apropiado en la mano derecha como, por ejemplo, una carpeta.
- ¿Qué conseguimos con estos recursos?: 1) controlar el gesto repetitivo de tocarse el pelo con la mano derecha y 2) “disimular” la tendencia a gesticular poco.
- En los primeros ensayos ¡Olvídate de la mano y el brazo izquierdo! Y veremos que ocurre.

Mehrabian, A. y Ferris, S.R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31 (3), 248-252.

6. MODELADO.

El modelado, como hemos visto, consiste en hacer una o varias “demostraciones” para que el cliente vea ejemplos de cómo pueden ponerse en práctica las instrucciones ¿Quién hace la demostración? Un colaborador de la psicóloga o una o varias personas del grupo de entrenamiento. Por ejemplo, un colaborador de la psicóloga representa el rol de cliente, que debe poner en práctica las instrucciones para iniciar una conversación, y una persona del grupo actúa como interlocutor. Veamos algunas pautas para optimizar el modelado.

- Las instrucciones pueden ser suficientes para que el cliente realice el ensayo de conducta. Sin embargo, con frecuencia, se combinan con el modelado. Este es especialmente útil cuando están implicadas: a) conductas no verbales y vocales, b) respuestas difíciles de explicar y c) conductas que el cliente no ha realizado con anterioridad. Por otra parte, algunos clientes se sienten más seguros si primero ven a un “modelo” poniendo en práctica las instrucciones.
- La posible eficacia del modelado podría estar relacionada con las neuronas espejo. Las neuronas espejo, identificadas antes en los primates que en los humanos, se activan tanto al realizar una acción, por ejemplo coger un objeto, como al observar a otro hacer esta misma acción.
- Existen dos tipos de modelado: a) manifiesto: el cliente observa el comportamiento de un modelo real o bien simbólico (vídeo, audición de una cinta) y b) encubierto: el cliente se imagina la actuación de un modelo.
- Decidir quién va a hacer el modelado: el coterapeuta, otras personas del equipo, un paciente “veterano” o un miembro del grupo de entrenamiento. Conviene, asegurarse de que el modelo tiene las habilidades suficientes para realizar la conducta de forma adecuada. En caso necesario, se puede entrenar previamente a la persona que va a hacer el rol de modelo.
- A veces, es útil combinar los modelos reales con modelos simbólicos.
- Explicar al cliente que la conducta del modelo no refleja la única forma adecuada de afrontar la situación, sino que ejemplifica un principio general de actuación en una situación particular.

- . Pedir al cliente que centre su atención en los aspectos del comportamiento del modelo que estamos trabajando: presentación, temas que plantea, gesticulación, mirada, etc.
- . Es más recomendable utilizar un modelo de afrontamiento (muestra momentos de relativa dificultad y vacilación) que un modelo de dominio (muestra un comportamiento adecuado durante toda la actuación).
- . Es aconsejable que existan ciertas similitudes entre el modelo y el cliente (edad, sexo, identidad cultural, etc.).
- . Es recomendable, que se utilicen varios modelos para que el cliente observe diversos estilos adaptativos a la hora de afrontar la misma situación.
- . La demostración puede repetirse las veces que sea preciso y, en caso necesario, el cliente puede hacer “mini ensayos”, de los aspectos que le resulten más difíciles, antes de realizar el ensayo completo.
- . En caso necesario, el modelo puede mostrar dos tipos de comportamientos contrapuestos con el fin de contrastar los efectos que genera cada uno de ellos. Por ejemplo, en la primera de las actuaciones no cumple las normas incluidas en las instrucciones. Y en la segunda, muestra un comportamiento adecuado.
- . El cliente puede representar, en caso necesario, el papel del interlocutor en la interacción (en lugar del de observador) para experimentar cómo afectan las conductas modeladas a los otros (por ejemplo, comprobar que los demás no se lo van a tomar tan mal como imagina). Veamos un ejemplo: estamos entrenando a una persona para decirle a una amiga que le molestan algunos de los comentarios que hace. Una colaboradora de la psicóloga hace el rol de la cliente (plantea la crítica) y la cliente adopta el rol de la amiga (recibe la queja). Sin embargo, hay que tener en cuenta que, en algunos casos, el cambio de roles puede fortalecer las cogniciones negativas y, por tanto, hacer más difícil la conducta asertiva.
- . Pedir al cliente que haga una valoración de la actuación o actuaciones del modelo. En este contexto, es importante: a) conducir al cliente a reflexionar sobre las posibles consecuencias positivas o negativas que las conductas modeladas pueden generar en el entorno natural y b) preguntarle en qué medida cree que se sentirá cómodo comportándose según las pautas de actuación del modelo. Es decir, en qué grado se adapta a sus características personales.
- . En una segunda etapa del tratamiento el cliente puede representar el papel de modelo, mientras la terapeuta o bien otro miembro del equipo o del grupo asumen el papel de paciente. El cliente, al tener que adoptar el rol de “entrenador”, pone en marcha ideas y recursos que consolidan el aprendizaje.
- . Indicar al cliente que, cuando se encuentre en su medio natural, se fije en la actuación de personas significativas, conocidos o personajes públicos que tengan buenas habilidades en los aspectos que estamos entrenando.

7. ENSAYO DE CONDUCTA.

El cliente pone en práctica las instrucciones que hemos seleccionado y, si es el caso, que ha reproducido el modelo o modelos. Por ejemplo, iniciar una conversación con un colaborador de la terapeuta que adopta el rol de interlocutor.

- . El ensayo de conducta, como hemos apuntado antes, puede aprovecharse para trabajar aspectos emocionales y cognitivos.
- . En caso necesario, puede utilizarse el ensayo encubierto (imaginarse uno mismo realizando las conductas en un contexto de entrenamiento o en el contexto natural) como complemento del ensayo conductual o de la práctica real. El ensayo encubierto es una técnica que todos utilizamos, de forma espontánea, para afrontar situaciones que nos resultan complicadas. Por ejemplo, imaginar cómo actuaremos en una entrevista de trabajo o cómo le diremos a nuestra pareja que... Estas técnicas pueden ser una buena estrategia de aprendizaje ¿Por qué? Parece que activan los mismos circuitos neuronales que la práctica real, aunque con menor intensidad.
- . En ocasiones, puede ser aconsejable empezar con un ensayo encubierto y a continuación hacer un ensayo real. Asimismo, si se considera pertinente, los clientes pueden practicar brevemente por parejas o tríos antes de ensayar delante de todo el grupo.
- . Hacer una jerarquía (de menor a mayor dificultad) de las situaciones que debe afrontar el cliente y de las conductas que debe realizar.
- . En caso de que la interacción a representar sea muy larga, puede descomponerse en segmentos más pequeños que se abordan secuencialmente. Y finalmente, representar la situación completa.
- . ¿Qué hacemos si el cliente tiene pocas habilidades, presenta un nivel elevado de ansiedad o se siente muy inseguro? Iniciar el entrenamiento con situaciones planificadas. Es decir, elaborar guiones preestablecidos, imitar “fielmente” la conducta del modelo y delimitar, de forma muy clara, las competencias a entrenar. Cuando las habilidades mejoran pasamos, progresivamente, a trabajar las situaciones de manera más flexible y con mayor nivel de improvisación.
- . En los primeros ensayos, si es necesario, la psicóloga puede apoyar (asentir, hacer algún gesto para que continúe, etc.) y “apuntar” (hacer un gesto hacia arriba con la mano para indicar que hable más alto, señalar alguna idea apuntada en la pizarra, sugerir algún tipo de respuesta verbal, etc.) al cliente y, si lo considera pertinente, detener el *role playing* para comentar algún aspecto o facilitar pautas concretas ¿Cómo se sentirá el cliente si tiene la sensación de que no es capaz de resolver la situación?, ¿cómo afectará a su forma de actuar durante el ensayo?, ¿cómo incidirá en los siguientes ensayos? Posteriormente, y de forma gradual, la ayuda de la terapeuta se desvanece. En caso, de que el profesional decida utilizar este recurso, es necesario avisar, previamente, al cliente de que, en los primeros ensayos, le dará

indicaciones y retroalimentación mientras practica y de que, es posible, que pare la simulación para hacer comentarios.

- . Los ensayos deben repetirse, las veces que sea necesario, para moldear, progresivamente, el comportamiento del cliente hasta conseguir que domine suficientemente las habilidades entrenadas.
- . Las simulaciones deben ser lo más parecidas posibles a las situaciones reales. En este sentido, es necesario que: a) las condiciones del entorno donde se realiza el *role playing* recreen lo mejor posible la situación: número de personas, ruido ambiental, distribución del mobiliario, etc.; b) la duración del ensayo sea similar a la duración de la situación real, c) el contenido verbal sea del mismo tipo, d) la insistencia en los argumentos semejante; e) los componentes no verbales y vocales (tono de voz, volumen, gesticulación...) sean comparables, etc.
- . Los ensayos deben ser variados, conviene trabajar con interlocutores distintos: un coterapeuta, otras personas del equipo, miembros del grupo de entrenamiento, personas significativas o personas desconocidas. Y, si es posible, en contextos diferentes. ¿A qué nos referimos? el despacho o la consulta, cuando es necesario, deben abrirse al mundo. Por ejemplo, nuestro cliente quiere hacer una crítica a un amigo y ha decidido plantársela en un bar. En este caso, podemos ir a un bar cercano y hacer los ensayos. Buscamos un lugar discreto, juntamos, si es el caso, dos mesas o nos ponemos en mesas contiguas y hasta podemos grabar el ensayo con el móvil. ¡Tenemos muchos entornos en nuestro barrio que podemos utilizar!
- . Las situaciones que se entrenan deben ser relevantes para el cliente.
- . ¿Qué hacemos si la situación que vamos a trabajar implica interactuar con una persona que sólo conoce el cliente; por ejemplo, su madre? Primero, como hemos apuntado antes, evaluar con detalle su actitud y su comportamiento verbal, no verbal y vocal. Y, luego, pedir al cliente que adopte el rol de su madre. ¿Qué conseguimos con esto? Que el papel de la persona que va a interpretar a la madre, durante el ensayo, sea lo más parecido posible a la realidad.
- . En caso de que el grupo sea grande, tenemos la opción de dividirlo en equipos de trabajo más pequeños ¿Cuántos equipos? Dependen de la situación que se trabaje y del número de interlocutores que requiera. Por ejemplo, reclamar la cuenta a un camarero, decir a los padres que se va a independizar o pedir un cambio de conducta a un grupo de tres amigos ¿Cuál sería la composición de cada grupo? En nuestra opinión, un cliente, uno o varios interlocutores (en función de las necesidades) y un observador que “levante acta” del ensayo ¿Cuál es la función de la terapeuta? Observar, de forma rotatoria, a los diferentes equipos y conducir la puesta en común y la retroalimentación.
- . Cuando hay dos psicólogas puede descomponerse puntualmente el grupo en dos para ganar tiempo.

8. RETROALIMENTACIÓN Y REFORZAMIENTO.

¿En qué consiste la retroalimentación? En comentar el ensayo centrándose en los aspectos correctos, los aspectos a mejorar y las pautas para mejorarlos. Es importante recordar que la retroalimentación debe focalizarse sólo en una o dos habilidades “nuevas” ¿Por qué?, pues, básicamente, por dos razones: a) la terapeuta y las personas del grupo pueden observar sólo estos aspectos y, por tanto, ofrecer una retroalimentación más exhaustiva y de mayor calidad, y b) el cliente debe interiorizar el aprendizaje. ¡No puede asimilarlo todo a la vez! Sin embargo, puede darse retroalimentación, positiva y correctiva, de las habilidades que se han aprendido en sesiones anteriores. Por otra parte, la psicóloga debe “entrenar” al grupo en las pautas de la retroalimentación y, si es el caso, hacer los modelados necesarios para que adquieran la suficiente habilidad.

8.1. Pautas para gestionar la retroalimentación.

Secuencia orientativa.

Hablamos de secuencia pero, en realidad, la retroalimentación es un proceso dialéctico e interactivo. En este proceso, es aconsejable empezar por la autovaloración del cliente. Sin embargo, a partir de los primeros comentarios del mismo, la terapeuta puede conducir, de forma paralela e interactiva, la autovaloración y la retroalimentación del grupo. El profesional también debe tener en cuenta que es importante empezar la retroalimentación por los aspectos positivos. En este sentido, pueden comentarse todas las conductas correctas que se considere pertinente; en primer lugar, las relacionadas con las habilidades que no se trabajan en el ensayo y luego las relacionadas con las habilidades que se trabajan en el mismo. Este recurso puede ser especialmente útil cuando, como sucede con frecuencia, los clientes tienen problemas de autoestima. Durante todo el proceso es conveniente anotar en una pizarra los aspectos positivos, los aspectos a mejorar y las pautas que la persona que ha hecho el ensayo y el grupo han generado para mejorar la actuación. En definitiva, la psicóloga debe realizar la retroalimentación, de forma poco directiva, conduciendo al cliente y al grupo a:

- . Identificar y concretar los aspectos positivos de las habilidades que no se entrenan en el ensayo.
- . Identificar y concretar los aspectos positivos de la habilidad o habilidades que se entrenan en el ensayo.
- . Identificar y concretar los aspectos a mejorar de la habilidad o habilidades que se entrenan en el ensayo.
- . Plantear alternativas concretas de actuación para mejorar cada una de las habilidades que se trabajan en el ensayo.
- . Detectar las señales verbales, no verbales y vocales del interlocutor y los estímulos ambientales que sirven para regular el propio comportamiento.

En concreto, una pauta orientativa, en el supuesto de que se entrenen dos habilidades, podría ser la siguiente:

Autovaloración breve de los aspectos positivos.
Retroalimentación breve del grupo; controlando las dinámicas negativas.

Pasar el vídeo para analizar los aspectos positivos de las habilidades que no se trabajan en el ensayo.

Repetir el proceso con la habilidad 1 que estamos entrenando (por ejemplo contenido verbal) y, luego, con la habilidad 2 (por ejemplo, gesticulación).

(La terapeuta debe conducir la retroalimentación dando más protagonismo a la persona que ha hecho el ensayo, pero facilitando la participación de los otros miembros del grupo)

Autovaloración breve de los aspectos a mejorar.
Retroalimentación breve del grupo; controlando las dinámicas negativas.

Pasar el vídeo para analizar los aspectos a mejorar de la habilidad 1 que estamos entrenando (por ejemplo contenido verbal). Y, luego, repetir el proceso con la habilidad 2 (por ejemplo gesticulación). Utilizar esta información para recordar o encontrar instrucciones que permitan mejorar la actuación del cliente. Finalmente, si es el caso, ofrecer retroalimentación correctiva y pautas de mejora para las habilidades que se han trabajado en sesiones anteriores.

(La terapeuta debe conducir la retroalimentación dando más protagonismo a la persona que ha hecho el ensayo, pero facilitando la participación de los otros miembros del grupo)

Nueva autovaloración breve.

Resumen por parte de la terapeuta de:

Los aspectos positivos tanto generales como de las habilidades que se entrenan.

Los aspectos a mejorar

Las pautas para mejorar la ejecución.

La pauta orientativa que se presenta debe adaptarse a cada situación y depende de diferentes factores: el objetivo del entrenamiento (clínico, potenciar recursos), la complejidad de las habilidades que se trabajan, la duración de los ensayos, el número de personas del grupo, el tiempo disponible en la sesión, la duración del programa de intervención, etc. Cabe señalar que, cuando el tiempo es limitado, el material

audiovisual puede utilizarse, solamente, como apoyo para: a) conducir la retroalimentación de algún aspecto concreto en el que existe contradicción entre la opinión del cliente y el grupo o entre diferentes personas del grupo, b) contar con un criterio objetivo que permita trabajar cogniciones disfuncionales del cliente y c) conducir la retroalimentación de habilidades que, por sus características, resultan difíciles de explicar sin tener un apoyo audiovisual.

¿Qué aporta la autovaloración del cliente?:

- . Facilita que desarrolle su capacidad de auto-observación.
- . Permite identificar las emociones, los pensamientos y creencias disfuncionales, los criterios que utiliza para valorarse, la percepción que tiene de su actuación y el impacto que considera que su comportamiento tiene en los demás.
- . Los clientes, normalmente, tienden a hacer una valoración de su comportamiento durante el ensayo más negativa de lo que ha sido en realidad. Esto favorece que la terapeuta y el grupo puedan adoptar una actitud positivadora.

¿Qué aporta la retroalimentación de los otros miembros del grupo?:

- . Contar con opiniones heterogéneas.
- . Identificar y trabajar aspectos que pueden pasarle desapercibidos a la psicóloga.
- . Tener datos objetivos para valorar el impacto que el comportamiento del cliente produce en los demás.
- . Servir de base para modificar creencias o percepciones erróneas.
- . La retroalimentación del grupo suele parecerle más cercana al cliente y, por tanto, facilita que tenga una actitud más receptiva a las opiniones y propuestas que le plantean.

¿Qué ventajas tiene visionar el vídeo?

- . Ofrecer una retroalimentación mucho más concreta y cercana a la realidad.
- . Seleccionar las secuencias concretas que conviene trabajar.
- . Comparar la autovaloración inicial con la conducta observada en el video para disponer de criterios objetivos de evaluación.
- . Entrenar los aspectos no verbales y las señales del interlocutor que permiten regular el comportamiento.
- . Trabajar creencias o pensamientos no adaptativos.

Conviene utilizar el vídeo, únicamente, cuando el cliente tiene un cierto dominio de las habilidades que se entrenan; en caso contrario podría resultar contraproducente.

¿Cuáles son las funciones de la terapeuta?

- . Conducir la autovaloración del cliente y la retroalimentación del grupo.
- . Conducir la retroalimentación a partir del vídeo.
- . Completar los comentarios del cliente o del grupo.
- . Reconducir comentarios poco pertinentes.
- . Hacer un resumen de los aspectos más relevantes del ensayo.
- . Aportar aspectos técnicos basados en los conocimientos y la experiencia previa.

¿Qué aporta la autovaloración posterior del cliente?:

- . Evaluar si realmente ha habido un cambio en relación a la autovaloración inicial.
- . Trabajar los criterios que utiliza para valorarse.
- . Analizar las creencias sobre el impacto que considera que su conducta tiene en los demás.

Otras pautas para conducir la retroalimentación.

- . Utilizar un lenguaje adaptado a las características del cliente o grupo.
- . Realizarse inmediatamente después de hacer el ensayo.
- . Reforzar al cliente por su esfuerzo y/o mejoras, aunque estas sean pequeñas. En algunos casos, por ejemplo en niños o pacientes psiquiátricos, puede ser necesario complementar el reforzamiento social con otro tipo de reforzadores (de actividad, materiales).
- . Proporcionar información concreta tanto de los aspectos positivos como de los aspectos a mejorar. En algunos momentos, pueden realizarse valoraciones generales como "pienso que has utilizado bien la mirada". Sin embargo, el objetivo es aportar información específica del tipo: "has realizado un barrido con la mirada antes de empezar la exposición, has sido capaz de mirar al público en x ocasiones, pero me ha dado la impresión de que en diversos momentos la mirada se centraba, sobre todo, en Laura".
- . Ofrecer retroalimentación correctiva sólo de las conductas objetivo que se entrenan en el ensayo y, si es el caso, de las habilidades que se han trabajado en sesiones anteriores.
- . Proporcionar instrucciones o pautas concretas que permitan mejorar la conducta.
- . Plantear la retroalimentación, especialmente la correctiva, como una opinión, una sugerencia o un punto de vista: "a mí me ha dado la sensación de..." y no como un juicio o en términos categóricos. En la misma línea, los comentarios deben centrarse en la conducta y no en la persona.

- . Ofrecer la retroalimentación a la persona que ha hecho el ensayo en vez de hablar de esta persona delante del grupo. Es decir, emplear "creo que *podrías* mirar..." en vez de "creo que *él podría* mirar...".

8.2. Ejemplos de pautas para entrenar los aspectos a mejorar.

En este apartado presentamos, a modo de ejemplo, pautas para entrenar o potenciar algunos de los componentes no verbales y vocales ¿Por qué nos “olvidamos” de los aspectos verbales? Porque las guías y ejemplos expuestos, en el apartado de instrucciones, nos parecen suficientes para orientar la gestión de las pautas que podemos utilizar, en la fase de retroalimentación, para entrenar las habilidades que se trabajan. ¡Una regla básica! Las pautas estarán en función de las causas que generan las dificultades del cliente. Vamos a imaginar que hemos simulado una entrevista de trabajo y nuestro cliente ha mirado poco al interlocutor. ¿Cuáles son los factores que generan el problema? Ansiedad, creencias disfuncionales, autoestima baja, inseguridad (por falta de práctica), poco dominio del contenido verbal, dudas al responder a las preguntas, las características de la persona con la que interactúa, la combinación de varios factores... Parece obvio que, sea cual sea la causa o las causas, la instrucción “convendría que miraras a los ojos y a la cara del interlocutor alrededor del 40% del tiempo” no le servirá de nada. En caso de que los problemas se deban a que el cliente tiene miedo, ansiedad, inseguridad, baja autoestima o creencias disfunciones:

- . Utilizar otras técnicas: respiración, relajación, técnicas de trabajo emocional, reestructuración cognitiva o técnicas de exposición.
- . Entrenar, previamente, el contenido verbal para que el cliente adquiera más confianza en sí mismo. En el caso del entrenamiento en hablar en público, también pueden trabajarse antes el material audiovisual y el guion.
- . Repetir los ensayos, las veces que sea necesario, para que el cliente adquiera más seguridad.
- . Hacer ensayos encubiertos.
- . Diseñar un entrenamiento gradual empezando, por ejemplo, con interlocutores en los que tenga confianza y con preguntas que le resulte fácil contestar.
- . Etc.

Volumen.

- . **Observar la expresión facial y la postura del interlocutor o interlocutores.** En la situación de hablar en público, puede ser útil fijarse en las personas que están sentadas en las últimas filas para valorar si están escuchando.
- . **En función del contexto puede utilizarse un micrófono.**

- . **Tener una orientación correcta hacia el interlocutor o los interlocutores:**
 - . Tener la cabeza inclinada mirando hacia abajo puede incrementar la dificultad para escuchar lo que dice el cliente.
 - . En reuniones en las que se utilicen mesas largas situarse en el centro de la mesa en lugar de los extremos.
 - . En caso de hablar ante un público numeroso, situarse de forma estratégica para facilitar que la voz llegue a todo el grupo. Por ejemplo, en una clase situarse enfrente del público y en el centro.

- . **Estrategias para entrenar el volumen:**
 - . Situar a las personas del grupo un poco más lejos y pedir al cliente que repita el ensayo. Ofrecer retroalimentación, mediante gestos, para que sepa si tiene que aumentar el volumen o mantenerlo. Incrementar la distancia progresivamente.
 - . Indicar a las personas del grupo que hablen un poco y pedir al cliente que intente hacerse oír.
 - . Utilizar recordatorios: por ejemplo, cambiarse el anillo de dedo, ponerse el reloj en la otra muñeca o con la esfera mirando hacia abajo, etc. En el contexto de hablar en público, poner una señal en las transparencias para recordar al cliente que mantenga el volumen.
 - . Hablar a la pareja, a un amigo o bien leer un texto a determinada distancia durante 10 minutos al día y aumentar progresivamente la distancia. Hacer ensayos encubiertos imaginando que habla a un volumen correcto. Aprovechar las circunstancias del día a día para practicar, etc.

- . **Potenciar otras habilidades para compensar:**
 - . Intentar articular bien las palabras y no hablar demasiado rápido.
 - . En el contexto de hablar en público, pueden utilizarse otros recursos para captar la atención de los oyentes como: hacer algún pequeño desplazamiento, mirar correctamente, gesticular, utilizar anécdotas, ejemplos o humor, emplear más apoyos audiovisuales, hacer participar al público, evitar que tengan que tomar notas (no dividir la atención).

Tono y entonación.

Estrategias para entrenar el tono y la entonación:

- . Ver obras de teatro, películas, debates, etc. que puedan servir como modelos simbólicos.
- . Leer textos exagerando la entonación.
- . Leer textos en los que haya preguntas, exclamaciones o afirmaciones tajantes que deben enfatizarse; grabarlo y escucharlo. En este sentido, puede ser útil leer poesía u obras de teatro.

- . Seleccionar temas en los que el cliente se sienta implicado emocionalmente y explicarlos a otra persona o personas. Por ejemplo, una experiencia personal o una película. Y posteriormente, de forma progresiva, elegir temas más neutros
 - . Hacer algunas preguntas retóricas.
 - . En el contexto de hablar en público, cuando el tema tiene poco contenido emocional, pedir al cliente que busque noticias, casos, datos, etc. que le resulten sorprendentes o le generen emociones. También puede incorporar, en la charla, preguntas retóricas u otro tipo de expresiones y, además, tener las frases clave señaladas en el guion para recordar que debe hacer inflexiones y modular la entonación.
- . **Potenciar otros recursos para compensar:**
- . Gesticular, mejorar la mirada, utilizar el humor, poner ejemplos, comentar anécdotas, etc.
 - . En el contexto de hablar en público, además, utilizar un buen material audiovisual, introducir, si es pertinente, un cierto movimiento, hacer participar al público, etc.

Velocidad.

Tener claras las pautas para utilizar la velocidad: ¿en qué momentos y en qué contextos es aconsejable hablar más lentamente?

Estrategias para entrenar la velocidad:

- . Pedir al cliente que explique algo y darle retroalimentación de la velocidad.
- . Leer textos de forma más lenta o más rápida y darle retroalimentación mediante gestos mientras lo está haciendo.
- . Practicar estos ejercicios entre sesiones con la pareja o con amigos.

Potenciar otras habilidades para compensar:

- . Cuidar la pronunciación y la fluidez.

En el contexto de hablar en público:

- . Controlar los factores que pueden incidir en la velocidad. Por ejemplo: la cantidad de contenido a explicar debe ser acorde al tiempo disponible. Tener demasiado contenido puede hacer que se vaya más rápido, especialmente al final de la charla, y tener poco puede facilitar una excesiva lentitud, o la repetición innecesaria de ideas, para no acabar antes de tiempo.
- . Colocar recordatorios en las transparencias (un dibujo, una foto, un color, etc.) que sean neutros para el público o bien ponerlos en el guion. Estos recordatorios,

pueden utilizarse, especialmente, para señalar los momentos en los que conviene ir más despacio: contenidos difíciles, aspectos que el público apunta, conclusiones, etc.

- . Repetir con diferentes palabras los aspectos clave.
- . Observar si el público tiene dificultades a la hora de tomar notas.
- . Entregar fotocopias del material básico para que el público lo lea y luego discutirlo. La velocidad en una charla interactiva puede ser más rápida.
- . No quitar una diapositiva mientras el público toma notas, hacer una pausa entre una diapositiva y la siguiente y/o utilizar alguna frase de conexión entre una diapositiva y otra: “en la siguiente diapositiva vamos a ver...”.
- . Dar una charla en la que el grupo está tomando notas mientras el cliente habla.
- . Imaginar que hay una persona que está haciendo una traducción simultánea de lo que el orador explica.

Postura.

Estrategias para entrenar la postura:

- . Hacer ejercicios de respiración y de relajación muscular.
- . Pedir al cliente que pruebe diversas posturas para ver en cual se siente más cómodo. Por ejemplo: poner una mano en el bolsillo, flexionar un poco las piernas y separarlas ligeramente, etc.
- . Hacer ejercicios y movimientos delante del grupo para facilitar la desinhibición.
- . Intentar transmitir al grupo algún tipo de emoción sin hablar y a partir de la postura.

Potenciar otros recursos para compensar:

- . Incrementar la gesticulación o introducir, si es pertinente, un cierto movimiento, para reducir la sensación de rigidez.
- . Potenciar la mirada para transmitir más seguridad.
- . En el contexto de hablar en público: escribir algo en la pizarra para comunicar un cierto dinamismo, utilizar un buen material audiovisual, poner ejemplos, explicar anécdotas, etc. En caso de que el cliente se sienta incómodo hablando de pie y cerca del grupo, puede empezar sentado y luego, de forma progresiva, apoyado en la mesa, de pie en un atril, etc.

8.3. Ejemplos de preguntas para conducir la retroalimentación

En este apartado, vamos a presentar un ejemplo para ilustrar cómo podemos conducir la retroalimentación. El objetivo imaginario es trabajar la expresión de emociones en la siguiente situación “Lucía es un achica de 30 años que ejerce como maestra. Nuestra protagonista, con frecuencia, se siente infravalorada por los comentarios que hace su padre; ella reacciona de forma impulsiva, se enfada y acaban discutiendo. Sin embargo,

no consigue expresarle lo que verdaderamente siente. Hemos hecho un ensayo, con una duración de unos tres minutos y medio, en el que Julio, un colaborador de la psicóloga, ha adoptado el papel de padre. La paciente empieza manifestando afecto (le coge la mano), le dice que necesita hablar con él, le pide que la escuche y comienza a explicarle que en algunas situaciones... le mira a los ojos y el tono de voz es conciliador. Pero ante la actitud irónica del interlocutor, al poco tiempo, expresa enfado a nivel verbal, no verbal y vocal. Al cabo de unos 40 segundos se da cuenta y cambia la actitud: controla el volumen, suaviza el tono, le mira a los ojos, sonríe y le dice “sé que lo has intentado, pero el tono irónico y la sensación de que no valoras lo que te digo no me deja expresar”.

Preguntas para conducir la valoración de los aspectos positivos: Autovaloración, vídeo y participación del grupo:

Vamos a empezar valorando, entre todos, los aspectos positivos del ensayo:

- . Lucía ¿cuáles son los aspectos de los que te sientes más satisfecha?
- . ¿Hay algún otro aspecto que consideras positivo?

- . Vosotros (dirigiéndose al resto del grupo) ¿qué destacarías del ensayo?
- . ¿Queréis añadir algo?
- . Lucía ¿Qué opinas de lo que han dicho los compañeros?

- . ¿Cómo valoras la forma en que has empezado?
- . ¿Cómo te has sentido al principio?
- . ¿Cómo crees que se sentiría tu padre?

Ahora vamos a pasar la grabación de la primera parte del ensayo (tiene una duración de unos 90 segundos). Cuando queráis comentar algo paramos el vídeo. La psicóloga para la grabación en dos momentos y plantea preguntas a Lucía y al grupo:

- . Julio (colaborador de la psicóloga que hacía el papel de padre) ¿Cómo te has sentido cuando te ha cogido la mano?
- . Lucía ¿qué crees que transmite tu tono de voz? Y ¿la mirada?
- . ¿Qué destacarías de los componentes verbales?
- . Julio ¿A ti que te ha transmitido? Y ¿A vosotros?
- . ¿Qué le podéis decir a Lucía de la primera parte del ensayo?
- . Lucía ¿qué opinas de la valoración que han hecho tus compañeros?

Me gustaría que antes de analizar la segunda fase del ensayo comentáramos, un poco, la parte final:

- . ¿Has logrado controlar la impulsividad?, ¿cómo lo has conseguido?
- . ¿Qué destacarías de la última fase del ensayo?
- . ¿Cómo te has sentido?
- . ¿Cómo crees que se ha sentido Julio?

- . ¿Cómo crees que se sentiría tu padre?
- . Julio ¿Cómo te has sentido en esta fase?
- . ¿Qué os ha gustado más de esta parte del ensayo?

Ahora vamos a pasar la grabación de la última parte del ensayo (dura aproximadamente 45 segundos). Cuando queráis comentar algo paramos el vídeo. La psicóloga para la grabación para enfatizar los componentes no verbales y, al terminar, plantea preguntas a Lucía y al grupo:

- . Lucía ¿cómo ves la sonrisa y la mirada?
- . A vosotros ¿qué os transmite?
- . ¿Qué destacaríais de la frase “sé que lo has intentado, pero el tono irónico y la sensación de que no valoras lo que te digo no me deja expresar”?
- . Julio ¿Cómo te has sentido cuando te lo ha dicho?
- . Yo (psicóloga), si me hubiera encontrado en la situación de tu padre, creo que me hubiera quedado sorprendida y sin palabras.

La psicóloga, durante todo el proceso, va anotando los aspectos más relevantes de los comentarios de Lucía y del grupo en la pizarra.

Preguntas para conducir la valoración de los aspectos a mejorar y encontrar pautas para conseguirlo: Autovaloración, vídeo y participación del grupo.

Ahora, si os parece, vamos a comentar los aspectos a mejorar y a buscar, entre todos, estrategias para trabajar estas habilidades.

- . Lucía ¿Qué cambiarías del ensayo?
- . ¿Qué factores han incidido en tu enfado?
- . Es cierto que, por unos momentos, te has dejado llevar por la impulsividad. Pero ¿cómo valoras, de forma global, el ensayo?
- . Julio tú ¿cómo lo has vivido?
- . Y vosotros ¿cómo lo habéis visto desde fuera?

Antes de seguir, vamos a pasar la grabación de la segunda parte del ensayo (tiene una duración aproximada de 80 segundos). La psicóloga para la grabación en algún momento para enfatizar la actitud que mantiene Julio:

- . Lucía ¿Qué te hace sentir la actitud irónica de Julio?
- . Y a vosotros ¿cómo os hace sentir?
- . ¿Sientes que tienes derecho a enfadarte?

- . ¿Qué te impide decirle a tu padre que su actitud te hace daño y que, como nos has explicado antes, sientes rabia, impotencia, humillación y una gran tristeza?
- . ¿Sientes que tienes derecho a expresarlo?

- . ¿Cómo os habéis sentido vosotros?
- . ¿Alguien se ha sentido identificado con Lucía?
- . ¿Cómo nos sentimos cuando tenemos la sensación de que nuestro padre o nuestra madre no nos aceptan?

- . Parece que las reacciones que tenemos para protegernos son distintas, pero las emociones verdaderas, las que sentimos en el fondo, son muy parecidas. Y también estamos de acuerdo en que a todos nos resulta muy difícil expresar estas emociones.

- . Lucía ¿qué te ayudaría a expresarle a tu padre lo que sientes?
- . Entiendo que te iría bien clarificar más tus emociones y asumirlas como legítimas ¿Qué podemos hacer para conseguirlo?
- . A vosotros ¿qué os parecería dedicar un tiempo a trabajar con más profundidad nuestros derechos?
- . ¿Se os ocurren más ideas?...
- . Lucía ¿Cómo ves la propuesta de Juan de escribirle una carta expresando tus emociones aunque, en principio, el objetivo no sea darle la carta a tu padre?
- . Parece que a Mar y a Laura también les gustaría escribir una carta para expresar sus emociones ¿Cómo lo veis los demás?
- . ¿Alguien se ha imaginado a sí mismo diciéndole lo que realmente siente a una persona significativa? ¿Cómo os habéis sentido?
- . Lucía, ¿crees que hacer ensayos en imaginación te podría ayudar a trabajar la expresión de emociones?
- . Veo que los demás también pensáis que hacer ensayos en imaginación os podría ser útil.
- . Por otra parte, por lo que entiendo, la mayoría sentimos que los padres nos quieren, pero que muchas veces no son capaces de expresarlo o, al menos, de expresarlo como nosotros necesitamos...
- . En este caso, quizá podríamos hacer algún ejercicio para entender por qué no son capaces de expresar que nos quieren ¿Lucía cómo lo ves?, ¿crees que te ayudaría?
- . Los demás ¿Cómo lo veis?

- . Parece que han salido muchos recursos para trabajar la expresión de emociones. Lucía ¿por dónde crees que podríamos empezar?
- . ¿Qué pensáis vosotros?...
- . Entonces, empezamos por hacer ejercicios que nos ayuden a entender por qué, a veces, los padres no son capaces de expresar que nos quieren. Luego trabajamos los derechos, escribimos una carta expresando nuestras emociones y, finalmente, nos imaginamos que lo hacemos de verdad.

La psicóloga, durante todo el proceso, va anotando las aportaciones más relevantes en la pizarra. Finalmente, le pide una segunda autovaloración a Lucía y hace un resumen de los aspectos positivos, los aspectos a mejorar y las pautas para mejorarlos.

8.4. Gestión de las dificultades durante la fase de retroalimentación.

Aspectos generales.

Conviene tener presente que lo más normal, especialmente en las primeras sesiones, es que tanto la persona que ha realizado el ensayo como los otros componentes del grupo cometan bastantes errores al dar la retroalimentación. En este sentido, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

- . Antes de empezar los primeros ensayos es necesario “entrenar” un mínimo al grupo en las pautas de retroalimentación.
- . El objetivo del profesional es conducir la retroalimentación y, además, reconducirla cuando se dan retroalimentaciones inadecuadas. Por ejemplo, introducir un aspecto a mejorar cuando estamos comentando aspectos positivos, hacer una intervención muy genérica, dar retroalimentación correctiva de un aspecto que no se trabaja, etc. En estos casos, la regla de oro es: 1) recoger la intervención de la persona del grupo, 2) valorar positivamente su aportación, aunque en este momento no sea pertinente y 3) darle la oportunidad de participar en la dirección correcta. ¡En las próximas páginas veremos varios ejemplos!
- . Posteriormente, al inicio de la siguiente sesión, se puede hacer un recordatorio de las pautas, para dar retroalimentación, enfatizando los problemas más habituales.

Estrategias para favorecer la participación del grupo.

Es conveniente, que las intervenciones de cada miembro del grupo sean relativamente breves y que participen todos los componentes del mismo. Los pacientes, con frecuencia, colaboran de forma espontánea. Sin embargo, en algunos casos, especialmente en los primeros ensayos, es necesario utilizar algunos recursos para promover que las personas del grupo intervengan de manera fluida ¡Veamos algunas pautas!

- . Las preguntas en forma de embudo. Es aconsejable empezar a plantear preguntas generales y, en caso necesario, poco a poco, formular preguntas más específicas. Por ejemplo, en el caso de estar trabajando los aspectos positivos generales:
 - . ¿Qué aspectos positivos destacaríais del ensayo de Berta?
 - . En relación a las habilidades no verbales, habéis comentado (paráfrasis) ¿hay algún otro aspecto positivo?
 - . Respecto a los gestos ¿qué opináis? o ¿qué nos ha transmitido?
 - . ¿Cuándo ha indicado con la mano... qué os ha parecido?

- . Evitar preguntas “cerradas” que permitan respuestas SI/NO. Cuanto más específica es la pregunta menos “espacio” tiene el grupo para responder. Por ejemplo: la pregunta ¿os han gustado los gestos? favorece respuestas dicotómicas que pueden entorpecer la participación.
- . Una vez planteada la pregunta, es importante dejar un margen de tiempo para que al grupo responda y, en caso necesario, “insistir”, reformulando la cuestión, con otras palabras para promover la participación.
- . En ocasiones, las preguntas relativas a las emociones que transmite la persona que hace el ensayo pueden dar bastante juego.
- . También pueden utilizarse estrategias más directas para “provocar” la participación del grupo. Por ejemplo, “alguien puede ayudarme un poco”.
- . Finalmente, como último recurso, puede preguntarse la opinión a una persona concreta. Es aconsejable, dirigirse a un componente del grupo que participe de forma habitual.

Estrategias para evitar el sesgo del cliente y del grupo hacia los aspectos a mejorar.

Es muy importante, observar los aspectos positivos de la actuación de los pacientes y cortar, lo antes posible, las dinámicas negativas. ¿En qué tienden a fijarse los clientes? Con frecuencia, tanto la persona que ha realizado el ensayo como los otros miembros del grupo, centran la atención en los aspectos muy positivos, que llaman especialmente la atención, y en las conductas que les parecen incorrectas. En este sentido, hay muchas intervenciones positivas que catalogan como “normales” y que, por tanto, no valoran. Además, cuando los pacientes tienen problemas de autoestima el sesgo hacia los aspectos “negativos” tiende a amplificarse de forma significativa.

Vamos a imaginar que al pedir la autovaloración el cliente dice: “no he visto nada positivo, lo he hecho fatal, he estado muy nervioso”. ¿Qué podemos hacer? La terapeuta debe prevenir que la actuación del cliente sea demasiado deficitaria. ¿Cómo? ¡Recuerda!: trabajar situaciones y habilidades sobre las que el cliente tenga un cierto control, hacer ensayos encubiertos, ayudar durante la simulación, parar la simulación, etc. En caso de que, a pesar de todo, la percepción del cliente esté sesgada hacia lo negativo, contamos con diversos recursos:

- . Manifestar empatía y, luego, conducir al cliente a reflexionar sobre las causas de la discrepancia entre su percepción subjetiva y la valoración externa del grupo y de la terapeuta: “parece que tienes la sensación de que no te ha salido bien, en cambio nosotros (o yo) hemos visto muchos aspectos positivos ¿qué te sugiere esto?” El objetivo es identificar y/o trabajar las emociones, las creencias o las distorsiones cognitivas que sesgan la valoración del paciente como, por ejemplo, la autoestima o la forma de interpretar la activación fisiológica.

- . “Insistir” a la persona que ha hecho el ensayo para que piense en los aspectos positivos de su actuación: parece que tienes la sensación de que no te ha salido bien, pero yo he visto muchos aspectos positivos ¡Vamos a intentar identificarlos! o ¿crees que no ha habido nada positivo en tu forma de actuar?
- . Hacer una pregunta general al grupo para facilitar que resalte los aspectos positivos: Eugeni, tienes la sensación de que no le ha salido muy bien. Vamos a ver qué pensáis vosotros, ¿qué aspectos os han gustado?...
- . Hacer preguntas concretas a la persona que ha hecho el ensayo y al grupo dirigidas a enfatizar los aspectos que la terapeuta considera correctos:
 - . ¿Qué opinas del volumen que has utilizado? ¿Le habéis escuchado?... Entonces le habéis escuchado todos...
 - . ¿Piensas que has logrado expresar el mensaje esencial que querías transmitir?, ¿cuál es el mensaje básico que ha transmitido? Parece que todos lo habéis entendido.
 - . ¿Qué piensas sobre los argumentos que has utilizado? Y vosotros ¿qué opináis?
 - . Etc.
- . En caso necesario, se pueden hacer preguntas para objetivar el nivel de ansiedad:
 - . ¿Qué grado de ansiedad tenías si lo valoras del 1 al 10?
 - . ¿Un 8?, ¿cuál sería para ti el 10?: tener un ataque de pánico, no poder salir a hacer el ensayo, hablar unos segundos y bloquearse.
 - . Tomando esto como referencia ¿cuál crees que ha sido tu nivel de ansiedad?
 - . ¿Decidle a Ana cómo puntuarías su nivel de ansiedad?
 - . ¿En qué aspectos crees que se te ha notado el nerviosismo?, ¿cómo lo habéis visto vosotros?
 - . ¿El nivel de ansiedad ha variado a lo largo del ensayo?
 - . ¿Cómo crees que se sienten la mayoría de personas cuando afrontan situaciones nuevas o demandantes?, ¿crees que es fácil hacer estos ensayos en público?
 - . A pesar de tener un nivel x de ansiedad has conseguido hacer todo el ensayo ¿cómo lo valoras?, si tuvieras más práctica ¿qué ocurriría?, cuando logres controlar un poco más la ansiedad ¿qué pasará?

Por otra parte, es conveniente, tener presente que las cosas que pueden gustar a una persona, pueden no gustar a otra y viceversa. Vamos a imaginar que un componente del grupo comenta como aspecto a mejorar algo que, a juicio de la profesional, puede ser opinable. Por ejemplo, “quizá has dejado hablar demasiado a Héctor”. La opinión puede tener una parte de verdad, pero, a la vez, ser discutible. Es posible, que nuestra protagonista, al dejar hablar a Héctor, haya dado la impresión de ser menos asertiva. Sin embargo, también es posible que mantener el silencio le permita a Héctor expresar su enfado y sus objeciones. Y, quizá, sólo quizá, que luego esté un poco más predispuesto a escuchar. ¿Qué podemos hacer en estos casos? Pedir la opinión a la persona que ha adoptado el rol de interlocutor; en este ejemplo a Héctor, y a las otras personas del grupo. ¿Cuál es el objetivo? Mostrar que existen diferentes criterios a la hora de valorar las habilidades de la persona que ha hecho el ensayo. Y evitar que se catalogue como “incorrecta” una forma de actuar que, por lo menos, es opinable.

Estrategias para reconducir la retroalimentación hacia los aspectos que se comentan, en un determinado momento, o se entrenan durante el ensayo.

Una de los problemas más frecuentes en la fase de retroalimentación es que la persona que ha hecho el ensayo, o alguien del grupo, comenta habilidades que, en este momento, no son el foco de atención o que no se están entrenando. ¿Qué podemos hacer en esta situación?

Estamos comentando los aspectos positivos, de las habilidades que no se entrenan o de los aspectos a trabajar, y alguien del grupo comenta un aspecto a mejorar.

- . En caso de que la intervención esté relacionada con una de las habilidades que se trabaja en el ensayo, podemos decir algo del tipo: “si te parece, lo anotamos para comentarlo después... quizá es mejor terminar primero de comentar los aspectos positivos ¿Qué destacarías (qué es lo que te ha gustado más) de la forma de actuar de Pedro? (en general) o del aspecto específico (por ejemplo, mirada)”.
- . Cuando la intervención hace referencia a una habilidad que no se trabaja en el ensayo, podemos plantear algo como: “El/La... es un aspecto importante que trabajaremos en las próximas sesiones...”. Si te parece, vamos a continuar con los aspectos positivos ¿Qué destacarías (qué es lo que te ha gustado más) de la forma de actuar de Pedro? (en general) o del aspecto específico (por ejemplo, mirada)”.

Recuerda que la regla de oro es: 1) recoger la intervención de la persona del grupo, 2) valorar positivamente su aportación, aunque en este momento no sea pertinente y 3) darle la oportunidad de participar en la dirección correcta. En caso de no reconducir la situación, podemos entrar en una dinámica de negatividad.

Estamos comentando los aspectos a mejorar de una determinada habilidad y una persona del grupo ofrece retroalimentación correctiva de otra habilidad que no se trabaja.

Los recursos que pueden utilizarse, para reconducir la situación, son muy similares a los que se han comentado en el apartado anterior.

- . En este sentido, puede hacerse una intervención del tipo: “esta habilidad es muy importante en las relaciones interpersonales... Anoto tu opinión para trabajar el tema en la próxima sesión. Ahora me gustaría saber tu opinión sobre qué puede hacer X para potenciar...”. Veamos un ejemplo: vamos a comentar los aspectos a mejorar de la gesticulación y una persona del grupo comenta: “en mi opinión el tono de voz ha sido un poco monótono”. La psicóloga puede reconducir el comentario de la siguiente manera: “El tono de voz es una habilidad importante... Anoto esta idea para trabajar el tema la próxima sesión. Ahora me gustaría saber tu opinión sobre qué puede hacer Juan para potenciar su gesticulación”.

Estrategias para concretar la retroalimentación.

Otro de los problemas habituales, durante la fase de retroalimentación, es que los clientes ofrecen *feedbacks* genéricos de los aspectos positivos, de los aspectos a mejorar y de las pautas para mejorarlos. Estos comentarios aportan poca información y, por tanto, poco aprendizaje a la persona que ha realizado el ensayo.

La terapeuta, cuando la retroalimentación es demasiado genérica, debe recoger la intervención del miembro del grupo y, a partir de ahí, conducirlo a concretar su aportación. Por ejemplo, una persona comenta: “me ha parecido que te creías lo que decías”. A raíz del comentario, la psicóloga debe hilvanar una serie de preguntas para obtener información más sustancial: ¿en qué aspectos crees que se ha notado?, ¿puedes ponerme un ejemplo?, ¿qué te ha transmitido la expresión de la cara?, etc. En definitiva, el entrenador debe “tender puentes” para lograr que la intervención genérica, que ha realizado el cliente, sea el primer paso para conseguir una retroalimentación correcta.

Vamos a imaginar, que estamos trabajando con un grupo de entrenamiento en hablar en público. Pablo ha hecho un ensayo con el objetivo de practicar los gestos y la mirada. Ahora estamos comentando los aspectos a mejorar y las pautas para potenciar los gestos y una persona del grupo comenta: “Yo también creo que has gesticulado poco”. ¿Qué podemos hacer para tender un puente entre el “creo que has gesticulado poco” y los recursos para potenciar los gestos? Nuestra psicóloga utiliza los siguientes recursos:

- . Veo que coincides con Pablo en la idea de trabajar los gestos... Podrías poner un ejemplo, de algún momento de la exposición, en que te parece que Pablo ha gesticulado poco (a continuación, preguntar a otra persona para que la retroalimentación sea más dinámica).
- . Alguien podría poner otro ejemplo...
- . Pablo ¿Qué opinas de los comentarios de tus compañeros?
- . ¿Cómo pensáis que debería ser la gesticulación mientras dice...?
- . Pablo ¿Hay algo que te ha dificultado la gesticulación? (por ejemplo tener el guion en la mano).
- . Etc.

- . Pablo, ¿se te ocurre algún recurso para potenciar los gestos?
- . ¿Alguien más quiere intervenir?
- . ¿Qué te parece la idea de David de tener un puntero y señalar algunos aspectos de la diapositiva?
- . ¿Podemos utilizar otros recursos?
- . Pablo ¿Cómo ves la propuesta de Gloria de pensar, al preparar la charla, en qué puntos del texto se puede introducir algún gesto?
- . En la exposición de hoy, ¿qué momentos nos “piden” gesticular?
- . ¿Qué te parece la sugerencia de Teresa de apoyar con los dedos la frase “hay tres alternativas”?... ¿Alguna idea más?
- . Pablo ¿qué opinas de la propuesta de “dibujar” con las manos una especie de triángulo invertido cuando dices “Vamos de lo más general a lo más específico”?
- . ¿Qué podrías hacer para entrenar la gesticulación?
- . ¿Qué otras sugerencias se os ocurren?

- . ¿Crees que te podría ayudar hablar de temas en los que estás más implicado emocionalmente y transmitir mensajes a otras personas sin hablar?
- . ¿Qué podrías hacer para dar dinamismo a la charla y compensar los gestos?
- . ¿Alguna propuesta más?
- . En la pizarra tenemos anotados muchos recursos: hablar sentado detrás de una mesa (la gesticulación pasa más desapercibida), elaborar dispositivas que llamen la atención del público, preparar más material audiovisual, utilizar en algunos momentos la pizarra para dar más sensación de dinamismo, hacer algún desplazamiento corto... Pablo, ¿con cuáles de estas estrategias te sientes más identificado?

Estrategias cuando se desestiman las opiniones de los compañeros.

Las principales razones que llevan, a la persona que ha hecho el ensayo, a desestimar o no creerse las opiniones de sus compañeros son la baja autoestima y, con menor frecuencia, un “estilo de personalidad” suspicaz. ¿Qué podemos hacer en estos casos?:

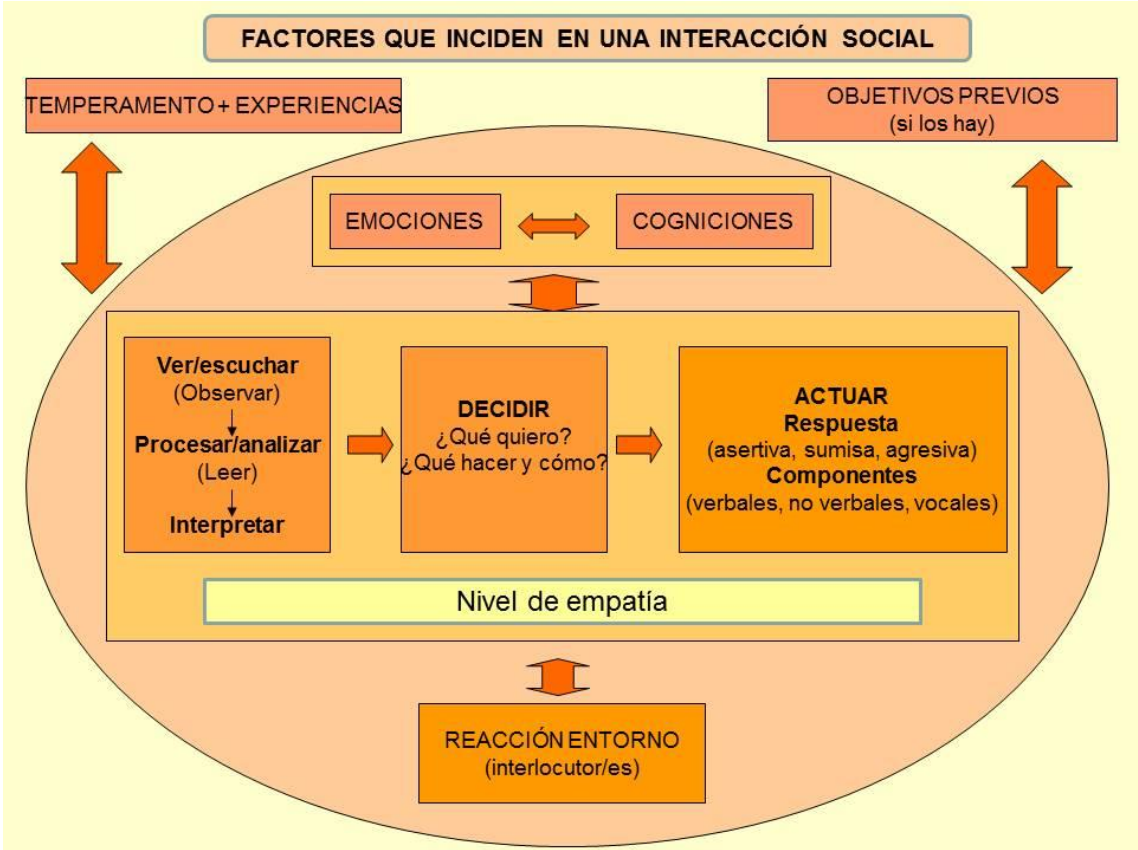
- . Aplicar técnicas cognitivas y emocionales para trabajar directamente la etiología del problema.
- . Utilizar el vídeo del ensayo para “objetivar” la retroalimentación.
- . Mostrar, si es pertinente, vídeos de otras personas como criterio de comparación.
- . Preguntar al cliente, en caso de que se considere oportuno, si cuando él da retroalimentación a los otros, les miente por compasión o expresa lo que piensa.

9. PRÁCTICA DE LAS HABILIDADES EN LAS SITUACIONES REALES

Cuando el cliente adquiere un dominio suficiente de las habilidades, en el contexto de la consulta, debemos acordar con él que las practique en la vida real. El objetivo esencial, de las tareas entre sesiones, es facilitar el mantenimiento y la generalización de las habilidades aprendidas. ¡Veamos algunas pautas!:

- . Programar las tareas de forma que, al menos al principio, el cliente tenga una probabilidad alta de conseguir los objetivos. ¿Algún recurso para conseguirlo?:
 - . Afrontar primero situaciones en las que sólo estén implicadas personas significativas que colaboran en el tratamiento (por ejemplo, mostrar desacuerdo con una propuesta de la pareja).
 - . Estar acompañado por la terapeuta, un colaborador, un amigo o un compañero que le apoye y le ofrezca retroalimentación.

- . Concretar, en la consulta, la situación (lugar, personas presentes, etc.) y las habilidades que va a utilizar (qué hacer, qué decir y cómo).
- . Hacer ensayos encubiertos antes de afrontar la situación y emplear otras técnicas como la reestructuración cognitiva, la respiración controlada o las autoinstrucciones.
- . Entrenar al cliente para prever las posibles reacciones negativas, del interlocutor o de los interlocutores, y para afrontar la posibilidad de un “fracaso”. ¿Cómo lo hacemos?:
 - . Enfatizar que en las relaciones interpersonales están implicadas dos o más personas y, por tanto, es posible, en cierta medida, controlar nuestra conducta, pero sólo podemos incidir, de forma indirecta, en el comportamiento de los demás. Puede ocurrir que, a pesar de utilizar recursos correctos, nuestros interlocutores actúen de manera inesperada, agresiva o nos digan que no.
 - . Trabajar, en caso necesario, mediante la imaginación, diferentes “finales” y buscar las estrategias pertinentes para afrontar los resultados negativos. Ayudar al cliente a identificar y gestionar las consecuencias emocionales y cognitivas que le puede generar un “fracaso”.
 - . Plantear el ejercicio como un experimento que aportará datos útiles, tanto si se consiguen las metas como si no se consiguen. El objetivo inicial es intentarlo; a medida que el cliente practique las habilidades conseguirá hacerlo con más corrección y menos ansiedad.
- . Practicar las habilidades en situaciones variadas y con personas que tengan características distintas.
- . Complimentar un registro y anotar las situaciones que ha practicado, las conductas realizadas, el nivel de ansiedad o de dificultad que ha experimentado, las reacciones de los otros, la autovaloración de la propia actuación, los aspectos positivos y los aspectos a mejorar.



Asertividad cotidiana.

Es la más utilizada y generalmente funciona. Piensa en las veces que la utilizas durante el día.

SITUACIONES	RESPUESTAS
▪ Pedir algo prestado	¿Te importaría dejarme el coche? ¿Me dejas un paraguas? ¿Te puedo coger la chaqueta negra?
▪ Pedir que nos ayuden	Por favor, me puedes acercar a casa Me ayudas a poner la mesa Te importaría explicarme cómo funciona el vídeo
▪ Pedir que cambien	Juan, por favor, déjame acabar La música está muy alta ¿no?
▪ Reclamar algo	Cuando puedas ¿me cobras? He venido a cambiar este libro, me lo han regalado y ya lo tenía Perdona, ahora me toca a mí
▪ Rechazar una petición	Lo siento, no me interesa Lástima, hoy no puedo Ahora no me apetece, quizá en otro momento
▪ Aceptar una crítica	Me sabe mal Lo siento Tienes razón Perdona
▪ Hacer una crítica	Eugeni, creo que hoy has hecho muchos discursos El sabor es bueno... quizá un poco dulce
▪ Agradecer algo	Gracias, me ha gustado mucho Me ha ido muy bien que me ayudaras Me lo has explicado muy claro
▪ Hacer cumplidos	Te queda bien el peinado nuevo ¡Qué vestido más bonito llevas! Te queda bien el color verde

Pueden combinarse con un elemento positivo o plantearse de forma interrogativa.

Pedir un favor que pueda resultar molesto para la otra persona

Hacer la petición de forma breve

¿Podrías quedarte este domingo por la tarde a cuidar a tu hermano? (1)

Necesitaría que para mañana estuviera actualizada la base de datos de los clientes (1)

Necesitaría que me dejaras 500 euros (3)

Manifestar que se entienden las reticencias o problemas

Ya sé que normalmente los domingos por la tarde sales con tus amigos y te va a suponer un “palo” quedarte con él (2)

Sé que no te gusta dejar el apartamento de la playa (1)

Soy consciente de que esto te va a suponer quedarte un par de horas más esta tarde y es posible que te genere un cambio de planes (2)

Argumentar o justificar la petición

Pero tu padre y yo hace 3 meses que no salimos solos y nos apetecería ir a comer y luego al cine. (3)

Pero me gustaría pasar un fin de semana con Julio y no tenemos dinero para un hotel (2)

Pero me lo acaba de pedir el director técnico para la junta de mañana y me ha dicho que es muy urgente (3)

Pero si lo hago es porque realmente estoy en una situación difícil y no sé cómo acabar de pagar la matrícula de la facultad (2)

Manifestar que se entiende o se entendería una respuesta negativa y/o oferta de contraprestación

De todas formas no quisiera que te sintieras obligada a hacerlo, así que si no te va bien, dímelo sin ningún problema. (3)

De todas formas, si tienes algún plan que no puedas cambiar, intentaré buscar otra solución (4)

Seguramente te sorprenderá lo que te voy a pedir y entenderé que me digas que no (1)

Pedir un cambio de comportamiento

Entrada positiva

Descripción objetiva del comportamiento del otro/ situación

Consecuencias objetivas y subjetivas

Petición

Final positivo Consecuencias positivas

En caso de que el interlocutor persista en el comportamiento puede obviarse este paso

Clarificar si es necesario

Me gusta como trabajas y creo que tu rendimiento está siendo bueno

Pero durante el último mes has llegado tarde, entre 20 minutos y 1/2 hora cada día ¿ha pasado algo que te impidiera llegar a la hora?

Los clientes tienen que esperar y el resto de visitas también se retrasan. Además, al ver a los clientes esperando me pongo de mal humor

Me gustaría que intentaras llegar antes y que si un día ves que no vas a poder, me llames por teléfono.

Ya sé que me llamas al trabajo porque te apetece hablar conmigo, y, en el fondo, me siento halagada por esto

Pero en la última semana me has llamado entre 3 y 4 veces al día

Esto me interfiere en el trabajo y mi jefe pone mala cara. Además me pongo de mal humor y me siento un poco controlada

¿Qué te parece si te llamo yo, cuando esté a punto de acabar, y quedamos un rato a tomar algo?

Creo que a los dos nos gustará más vernos que hablar por teléfono

Buenas noches, perdona que te moleste a estas horas, pero (1)

Con estas paredes se oye todo ¡Es como si estuviera aquí!... lástima que mañana me tenga que levantar a las 6h. (3)

¿Os importaría bajar un poco la música? (2)

Gracias y perdona... (4)

Alternativas si no funciona

- APLAZAMIENTO

- ASCENDENTE

En caso de que la persona continúe sin cambiar el comportamiento, se le podrá avisar de las consecuencias que esto le puede provocar. Por ejemplo, informar al supervisor, no coger el teléfono, hablar con el presidente de la escalera o poner una denuncia

Decir NO y “defenderse”.

Respuesta positiva

Desarmar la ira
- humor
- sorpresa

Datos objetivos

Clarificar si es necesario

Consecuencias que genera

Reflejar el comportamiento del otro

- Denegar petición
- Petición
- Acuerdo

Final positivo
Consecuencias positivas

Tienes razón, no debería haber cogido el portátil sin tu Permiso

Me gustaría dejarte el apartamento de la playa, otras veces ya lo he hecho

Pero mira lo que he hecho (se enseña)

Te llamé al móvil 3 veces y estabas fuera de cobertura, si no lo hubiera necesitado no lo hubiera cogido sin consultártelo

Pero había planeado irme con unos amigos el fin de semana

Cuando dices que no te ayudo con las tareas de casa ¿ a qué te refieres? (...) no estoy de acuerdo ya que yo me encargo de la compra, de cocinar, de limpiar la cocina y de las terrazas

Me siento poco valorada y me molesta que me lo hayas dicho gritando y sin tener en cuenta que yo también hago mi parte

La próxima vez, te lo pediré... pero ¿verdad que me ha quedado bien?...

Siento no podértelo dejar, pero si quieres os podéis venir con nosotros

Si quieres podemos revisar el reparto de tareas y buscar una nueva distribución, pero me gustaría que si lo hacemos, nos sentáramos tranquilamente a hablarlo.

Situación: Unos vecinos dejan habitualmente al perro suelto sin bozal ni collar. Avisan a un policía para que coja al perro y llame la atención a los dueños

¡Ay! qué suerte que lo ha encontrado...estaba muy preocupada, se me ha escapado esta mañana... le estoy tan agradecida.
¿Quiere tomar algo?

ALTERNATIVAS SI NO FUNCIONA:
- APLAZAMIENTO
- ASCENDENTE