



Universidad Nacional Autónoma de México

**“TALLER PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS
EMOCIONALES EN ADOLESCENTES A TRAVÉS DE
TÉCNICAS COGNITIVO - CONDUCTUALES”**

TESINA

**Para obtener el Título de:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:
Yolanda Wendolyn Durán Pérez.

DIRECTORA DE TESINA:
MTRA. Yolanda Bernal Álvarez

Ciudad Universitaria, Cd. Mx. Noviembre 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. LAS EMOCIONES: SU ORIGEN Y FUNCIÓN EN EL SER HUMANO	7
1.1 Antecedentes	7
1.2 Conceptos Relacionados	8
1.3 Origen Biológico de las Emociones	9
1.4 Función de las Emociones.	10
1.5 Emociones Vs Sentimientos	11
1.6 Las Emociones y la Toma de Decisiones	12
1.7 Competencias Emocionales.....	12
1.7.1 Autoconocimiento Emocional.....	15
1.7.2 Autocontrol Emocional o Autorregulación.....	16
1.7.3 Automotivación	17
1.7.4 Empatía	19
1.7.5 Habilidades Sociales	20
CAPÍTULO 2: ADOLESCENCIA	21
2.1 Antecedentes.....	21
2.2 Diferencia entre Pubertad y Adolescencia	22
2.3 Desarrollo Físico	22
2.3.1 Comienzo de la Pubertad	23
2.4 Desarrollo Psicológico y Emocional del Adolescente	24
2.4.1 Maduración Temprana frente a la Maduración Tardía y sus Consecuencias Psicológicas y Emocionales.....	24
2.4.2 Elementos Emocionales Principales a Mejorar en la Adolescencia	26
2.5 Desarrollo Cognitivo del Adolescente.....	27
2.6 Adquisición de la Identidad.....	29
2.7 Autoestima Y Autoconcepto	30
2.8 Identidad Sexual	30
2.9 Desarrollo Afectivo en la Adolescencia	31
2.10 Desarrollo Social en la Adolescencia.....	32
2.10.1 El adolescente y la Familia	32
2.10.2 Adolescentes e Iguales	32

2.10.3 Grupos Sociales	33
CAPÍTULO 3: ADQUISICIÓN DE LAS EMOCIONES DESDE LA VISIÓN DE LA TEORÍA COGNITIVO CONDUCTUAL	35
3.1 Antecedentes.....	35
3.2 Teoría Cognitivo – Conductual	36
3.2.1 Principios de los Modelos Cognitivos – Conductuales	36
3.2.2 Principios del Modelo Cognitivo	37
3.2.3 Teoría Cognitiva.....	37
3.3 Teorías Conductuales del Aprendizaje.....	40
3.3.1 Principios del Modelo Conductual	40
3.3.2 John Watson	40
3.3.4 B. Frederic Skinner.....	42
3.4 Enfoque Cognitivo Conductual.....	43
3.4.1 Terapia Cognitivo – Conductual	46
3.4.2 Características de la Terapia Cognitivo – Conductual en Adolescentes	46
3.4.3 Ventajas y Desventajas de la Terapia Cognitivo – Conductual	47
CAPÍTULO 4: TALLER PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ADOLESCENTES A TRAVÉS DE TÉCNICAS COGNITIVO-CONDUCTUALES.....	49
SESIÓN 1	51
SESIÓN 2	52
SESIÓN 3	53
SESIÓN 4	54
SESIÓN 5	55
SESIÓN 6	56
SESIÓN 7	57
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	58
CONCLUSIÓN.....	69
BIBLIOGRAFÍA	70

RESUMEN

El propósito de este trabajo de investigación documental es identificar y definir las principales competencias emocionales implicadas en el desarrollo psicológico y social adecuado en la adolescencia. Para lo cual es importante conocer los cambios a nivel emocional en esta etapa del desarrollo humano, así como los principales conceptos que se relacionan en la definición de las emociones y forman parte vital para el entendimiento de las mismas. Se plantea un plan basado en técnicas cognitivo-conductuales, para una intervención desde la perspectiva cognitiva que se apoya y refleja en la conducta para fomentar y fortalecer las competencias emocionales.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es inevitable no tomar en cuenta las emociones y la manera en la que estas influyen en el diario vivir de las personas, en la convivencia cotidiana de los contextos en los que se desenvuelve.

La importancia de este trabajo radica en la necesidad de identificar el cómo las competencias emocionales son fundamentales para un desarrollo psicológico y social adecuado en la adolescencia.

¿Por qué en la adolescencia? Cada etapa del desarrollo del ser humano es esencial para su crecimiento, sin embargo, esta etapa es mucho más significativa en el desarrollo de la personalidad debido a que el ser humano adquiere más conciencia sobre sí mismo y todo aquello que lo rodea, así como de ser el punto evolutivo en el cual los cambios a nivel cerebral generan conexiones nuevas que servirán de base para la adquisición de nuevos conocimientos. (Lázaro, 2013)

Como se mencionó anteriormente el identificar la importancia de las emociones en la vida, servirá de apoyo no solo para la mejora de las relaciones interpersonales, ya que las emociones se expanden y son más que competencias y habilidades a desarrollar para desenvolverse adecuadamente.

Teniendo en cuenta que los sentimientos y emociones regulan las relaciones interpersonales, es necesario identificar las competencias involucradas en las interacciones; además de entender que la falta de las mismas dificulta la resolución de conflictos.

Del mismo modo el creciente interés por el estudio de las emociones ha dado lugar a un gran número de investigaciones destinadas a evaluar sus efectos en los diferentes contextos en los cuales se ven implicadas. (Férrandez-Berrocal, 2017)

Todo lo anterior es de utilidad para la sociedad, debido a que los jóvenes de esta época viven y se enfrentan a un mundo cada vez más exigente tanto a nivel cultural y educativo.

Para el abordaje de esta problemática, en el primer capítulo se desarrollan los elementos principales sobre el origen y función de las emociones, el cual servirá para entender el papel importante que desempeñan en el desarrollo del ser humano, debido a que se encuentran relacionadas en la activación y coordinación de los cambios fisiológicos, cognitivos, conductuales, sociales y morales, necesarios para efectuar respuestas efectivas de acuerdo con las exigencias socioculturales.

Posteriormente se podrá encontrar la información sobre la Adolescencia, etapa importante de transición en el ser humano, debido a que el joven se verá envuelto en una constante búsqueda de su identidad, aprobación de los demás y sus

iguales, la cual servirá para entender porque debe ser considerada como base esencial, en la adquisición, desarrollo o mejora en las competencias emocionales.

Por último, se planteará una propuesta de intervención a través de un taller, con el cual se buscará proporcionar psicoeducación para identificar las principales competencias emocionales, así como de fortalecerlas y desarrollarlas, con la finalidad de dar pie a la formación de adultos más conscientes de las emociones, ya sea propias o externas, logrando un desarrollo psicológico y social funcional.

CAPÍTULO 1. LAS EMOCIONES: SU ORIGEN Y FUNCIÓN EN EL SER HUMANO

*“En un sentido muy real, todos nosotros tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra mente que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental”
Goleman Daniel “Inteligencia Emocional” (1996)*

1.1 Antecedentes

Las emociones se encuentran en todo lo que hacen los seres humanos, son parte fundamental de su personalidad y se manifiestan en cada situación o evento de la vida cotidiana. Se puede afirmar que las emociones son innatas en la condición del ser humano y en gran medida determinan la existencia del mismo.

Existe una gran variedad de perspectivas que definen a las emociones, cada una de ellas con la perspectiva de su enfoque de estudio, de ello desprende cómo funcionan y de dónde se derivan.

De acuerdo con las perspectivas biológicas, resaltan que las emociones se originan desde los mecanismos cerebrales en los que intervienen los neurotransmisores u hormonas. (Casacuberta, 2001)

La perspectiva cognitiva, por su parte enfatiza la importancia del pensamiento y evaluación, tomando en cuenta la subjetividad y experiencias. (Casacuberta, 2001)

Las posturas anteriores, son solo ejemplos de una gran diversidad de puntos de vista acerca de las emociones. Por tanto, es necesario plantear una descripción general en cuanto a los componentes que intervienen en el origen de las mismas.

Se puede afirmar que las emociones son respuestas a estímulos significativos, los cuales se producen de tres sistemas:

- 1) El neurofisiológico- bioquímico, 2) el motor o conductual y 3) el cognitivo en relación con la experiencia. (Casacuberta, 2001)

Respuestas de componentes neurofisiológico y bioquímico se dan, por ejemplo, cuando sentimos miedo: aumenta la frecuencia cardíaca, la respiración se acelera, se dilata la pupila, sudan las manos, la musculatura se tensa, se produce segregación de adrenalina y un aumento de glucosa en la sangre, etc. Como se

puede apreciar se producen un gran número de cambios corporales destinados a preparar el organismo para hacer frente a las demandas exigidas por el medio.

El componente conductual o expresivo de la emoción comprende un conjunto de conductas externas como: expresiones faciales, movimientos corporales, conducta de aproximación-evitación, conducta verbal etc. Este componente de la emoción está muy influido por factores socioculturales y educativos que pueden modular la expresión emocional. De esta manera, la expresión emocional varía a lo largo del desarrollo de la persona y son los adultos los que ejercen un control emocional más grande en comparación con los niños. Por otra parte, las reglas sociales modulan la expresión emocional, ya que se hará la manifestación de acuerdo con el contexto en donde se esté experimentado la emoción. (Casacuberta, 2001)

El componente cognitivo basado en la experiencia de la emoción incluye el aspecto de la experiencia, el cual está relacionado con la vivencia afectiva, con el hecho de sentir y de experimentar propiamente la emoción. Se relaciona con el reconocimiento consciente que se hace del estado emocional, es decir, con la “etiqueta” que se le da para identificarlos. (Casacuberta, 2001)

1.2 Conceptos Relacionados

Cuando se estudian las emociones se suelen proponer otros conceptos cuyos significados, por su proximidad semántica, pueden llevar a confusiones. Es por ello por lo que se definirá cada uno de ellos.

- **Afecto:** es el término que se utiliza para describir el tono hedónico o valencia de un estado emocional, es decir, su cualidad positiva o negativa y su intensidad, que puede ser alta o baja. En este sentido, el afecto está relacionado con la preferencia, con el valor que tienen para el sujeto las diferentes situaciones a la cuales se enfrenta.
- **Estados de Ánimo:** a diferencia de las emociones, no tienen especificidad, tienen carácter global y no tienen un objeto específico. En cambio, las emociones son intencionales, se dirigen hacia algún objeto o hecho, que puede ser externo o interno, que las provoca, es decir, son reacciones específicas por acontecimientos particulares. Los estados de ánimo suelen durar más tiempo que las emociones y ser menos intensos; están presentes en la vida y proporcionan el fondo afectivo, el “color emocional” a todo lo que el sujeto haga.
- **El Temperamento:** son las bases biológicas del carácter con las que se nace, las cuales se irán moldeando de acuerdo con las vivencias que vaya experimentando la persona.

- **Sentimiento**: se utiliza para explicar los intereses o inclinaciones que tienen las personas para responder de manera emocional bien delante de objetos particulares o delante de cierto tipo de circunstancias.

Los sentimientos y las emociones estarían estrechamente relacionados: los sentimientos son las bases para las emociones cuando en algún acontecimiento está implicado un objeto con un significado afectivo de importancia en la vida del sujeto.

1.3 Origen Biológico de las Emociones

La teoría más antigua que se conoce sobre emociones en el aspecto biológico es la de James-Lange, quien sugirió que las emociones consistían en la percepción de un estímulo, que se continuaba con la experiencia de la emoción y se finalizaba con la emisión de una conducta. La integración de los procesos perceptivos y valorativos de los cambios fisiológicos compone esta teoría. Según este enfoque, la emoción sería una entidad monolítica que descansaría en las dimensiones de "intensidad de la activación" y "afecto positivo vs. afecto negativo". (Victoriano Ramos Linares, 2009).

Años más tarde, James W. Papez (1937) formuló un circuito neural que implica al hipotálamo y al sistema límbico como responsables de la base química de las experiencias emocionales. Según su argumentación, las aferencias sensoriales componen tres rutas; una se dirige a la corteza y estaría relacionada con las cogniciones, otra hacia los ganglios basales, implicando a los movimientos, y una tercera hacia el hipotálamo, que se relacionaría con las sensaciones.

Posteriormente aparecen otras propuestas que proponen como principal responsable de las experiencias emocionales al sistema límbico

Contribuciones esenciales sobre la importancia de la activación como característica primordial de la emoción fueron hechas por Lindsey (1951), Malmö (1959) y Duffy (1972), con su Teoría de la Activación en las Emociones, defiende que existe una correspondencia entre los fenómenos psicológicos y la actividad electro-encefalográfica, en esta propuesta el término "Activación" es sinónimo de desincronización electro cortical, pudiendo observarse la mínima activación en las situaciones de ausencia o mínima emoción y la máxima activación en las situaciones de máxima excitación emocional. Plantea además algo que es considerado esencial en el conocimiento sobre la emoción, la regulación homeostática. Según Lindsey la formación reticular, más concretamente el Sistema Activador Reticular Ascendente (SARA), funcionaría como regulador de la homeostasis de activación, ya que desde la corteza descenderían proyecciones que controlarían el funcionamiento reticular, posibilitando de este modo que la

activación se mantenga en los límites apropiados, que es lo que un organismo necesita para funcionar de un modo óptimo y rendir al máximo. (Victoriano Ramos Linares, 2009)

Retomando lo citado en relación con el sistema límbico, este se relaciona con las conductas motivadas, los estados emocionales y los procesos de la memoria. Este sistema comprende tres estructuras hipocampo, amígdala e hipotálamo. El hipocampo cumple con la función de administrar los recuerdos. (Victoriano Ramos Linares, 2009).

La amígdala tiene una función en el control de las emociones y en la formación de recuerdos de emociones, cumple de manera especial con la adquisición y uso de los conocimientos relacionados con amenazas y peligros.

El hipotálamo, se relaciona con el desempeño en la motivación de las actividades diarias, así como de mantener la homeostasis en el cuerpo.

En relación con la amígdala en los seres humanos, ahondando más, es un racimo de células interconectadas que se asientan sobre el tronco cerebral; son dos y se ubican a cada lado del cerebro. Estas estructuras límbicas se encargan principalmente del aprendizaje y el recuerdo del cerebro, es el depósito de la memoria emocional, si se separa la amígdala del resto del cerebro, esto desencadenará una incapacidad para apreciar el significado emocional de los acontecimientos "ceguera afectiva". De esta dependen las emociones primarias, las lágrimas en los seres humanos, por ejemplo.

La amígdala funciona como una especie de central de monitoreo de alarmas, y en caso de presentarse una situación de emergencia, se conecta con los centros cerebrales más importantes y ordena el desencadenamiento de todas las funciones de respuesta defensiva y focaliza la atención cerebral en la elaboración de estrategias de supervivencia; puede albergar recuerdos y repertorios de respuestas que efectuamos sin saber exactamente por qué se hace, porque el atajo desde el tálamo hasta la amígdala evita completamente el neocórtex. Este desvío parece permitir que la amígdala sea un depósito de impresiones y recuerdos emocionales de los que nunca se es consciente. (Bases Biológicas de la emoción, 2011)

1.4 Función de las Emociones.

Cada una de las emociones tiene alguna función que les otorga utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. (Montañés, 2005)

Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal. La emoción tiene tres funciones principales:

- **Funciones adaptativas:** Quizá una de las funciones más importantes sea la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizandando la energía necesaria para ello.
- **Funciones sociales:** Puesto que una de las funciones principales de las emociones es facilitar la aparición de las conductas apropiadas, la expresión de las emociones permite a los demás predecir el comportamiento asociado con las mismas, lo cual tiene un indudable valor en los procesos de relación interpersonal.
Emociones como la felicidad favorecen los vínculos sociales y relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar repuestas de evitación o de confrontación. De cualquier manera, la expresión de las emociones puede considerarse como una serie de estímulos discriminativos que facilitan la realización de las conductas adecuadas por parte de los demás.
- **Funciones motivacionales:** La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción provee de energía la conducta motivada. Una conducta "cargada" emocionalmente se realiza de forma más vigorosa.

Es sabido que la emoción tiene funciones adaptativas al facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia del entorno. Es así como la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc.

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Se puede decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras. (Montañés, 2005)

1.5 Emociones Vs Sentimientos

Retomando la relación mencionada entre emoción y sentimiento, es importante definir este último de manera clara, para poder marcar la diferencia entre estos conceptos.

El sentimiento es la reacción positiva o negativa de una vivencia. Son la evaluación consciente que se hace de la percepción del estado corporal durante una respuesta emocional. Se habla de sentimientos cuando la emoción es

codificada en el cerebro y la persona es capaz de identificar específicamente cual es la emoción que experimenta. (Yankovic, 2011)

En cambio, la emoción son los cambios fisiológicos, el conjunto de respuestas químicas y neuronales producidas por el cerebro cuando detecta un estímulo que desencadena una emoción determinada derivada de algún objeto, acontecimiento ya sea real o recordado mentalmente.

La emoción es de respuesta inmediata y base fundamental para conformar los sentimientos, los cuales tienden a durar más tiempo.

1.6 Las Emociones y la Toma de Decisiones

Las decisiones se ven influidas por las emociones, ya que nunca se decide exclusivamente con la razón.

Cuando la toma de decisiones se ve influenciada totalmente por las emociones, de manera inconsciente, puede poner en riesgo la existencia de la persona.

Es importante aprender a tomar decisiones en las que haya un balance en la participación de los diferentes procesos intelectuales conscientes, que sirvan de apoyo para un adecuado desarrollo emocional. (Casafont, 2014).

1.7 Competencias Emocionales

Adquirir competencias emocionales debería ser objetivo de cualquier persona, no solo para favorecer un equilibrio personal, sino también para influir en las relaciones interpersonales.

Para ello es primordial saber, entender y definir competencia y de qué manera se relaciona con el aspecto emocional.

La siguiente tabla muestra definiciones connotadas de competencia, considerándola como habilidad, actitud y aptitud. (Escoda, 2007)

1. "Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar con el entorno profesional y en la organización del trabajo" (Bunk, 1994,9)
2. "La competencia resulta de un saber actuar. Pero para que ella se construya es necesario poder y querer actuar" (Le Boterf,1994)
3. "Saber combinatorio (...) cada competencia es el producto de una combinación de recursos, Para construir sus competencias el profesional

utiliza doble equipamiento: el equipamiento incorporado a su persona (saberes, saberes hacer, cualidades, experiencia...) y el equipamiento de sus experiencias (medios, red, relacional, red de información). Las competencias producidas con sus recursos encarnan en actividades y conductas profesionales adaptadas a contextos singulares” (Le Boterf, 1997,48)

4. “Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en la acción, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa –profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares” (Tejada, 1999)
5. “Competencia es un saber actuar válido. Saber movilizar, saber combinar, saber transferir recursos (conocimientos, capacidades...) individuales y de red en una situación profesional compleja y con vistas en una finalidad” (Le Boterf, 2001)
6. “La capacidad de desarrollar con eficacia una actividad de trabajo movilizandolos conocimientos, habilidades, destrezas y actividad supone. El trabajo competente incluye la movilización de atributos de los trabajadores como base para facilitar su capacidad para solucionar situaciones contingentes y problemas que surgen durante el ejercicio del trabajo” (Valverde, 2001)
7. “la competencia discrimina e saber necesario para afrontar determinadas situaciones y ser capaz de enfrentarse a las mismas. Es decir, saber movilizar conocimientos y cualidades, para hacer frente a los problemas derivados del ejercicio de la profesión.” (Echeverría, 2005:17)

(Escoda, 2007)

Por lo anterior se puede entender que las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Escoda, 2007)

El fomentar las competencias emocionales de manera oportuna es esencial y determinante para de este modo lograr una autopercepción operacional para un funcional desarrollo ulterior psicológico y social.

Hay una estrecha relación entre inteligencia emocional y competencia emocional, se puede diferenciar una de la otra de acuerdo con lo planteado por Goleman (1996) quien define la competencia emocional como “la capacidad adquirida basada en la Inteligencia Emocional”, es decir, que son habilidades adquiridas en la práctica diaria.

Para entender más sobre lo anterior, es necesario revisar los orígenes de este término.

El término “Inteligencia Emocional” fue acuñado por dos autores llamados Salovey y Mayer en el año de 1990 y definida por estos como un tipo de inteligencia social, que engloba la habilidad de controlar las propias emociones y la de los demás, así como de lograr hacer una discriminación entre ellas y utilizar la información que estas proporcionan como apoyo y guía del pensamiento y acciones. (Molero Moreno, Saiz Vicente, & Esteban Martínez, 1998). Estos autores reconocen las inteligencias propuestas por Howard Gardner el pionero del concepto en 1983, quien considera a los test de coeficiente intelectual como insuficientes para lograr una apreciación de la inteligencia.

Propone dos formas elementales de inteligencia emocional: la inteligencia interpersonal la cual es definida como la capacidad implicada en entender y comprender las emociones de las otras personas y así poder tener la habilidad de reaccionar según el estado anímico del otro; mientras que la inteligencia intrapersonal se define como la capacidad correlativa, pero orientada hacia dentro, es decir, a la comprensión de las propias emociones, de tomarlas en cuenta al momento de tomar decisiones, así como la regulación de las mismas según la situación.

La inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el éxito o el fracaso de todo tipo de relaciones humanas, desde las sentimentales y familiares hasta los vínculos laborales. También es un factor determinante en el funcionamiento de las organizaciones, ya que la empatía, autocontrol emocional y motivación de las personas puede condicionar el trabajo en equipo y el desarrollo en la convivencia grupal.

Las principales competencias emocionales propuestas por David Goleman (1996) y de mayor importancia a desarrollar y fomentar son las siguientes:

- **Autoconocimiento emocional o conciencia de uno mismo:** Este es entendido como la **habilidad que se utiliza para el reconocimiento de las propias emociones, así como de sus consecuencias.**
- **Autocontrol emocional o autorregulación:** Se refiere al autocontrol que **permite no dejarse llevar por los sentimientos que se estén experimentando en el momento.** Es saber reconocer las situaciones pasajeras de las que perduren.

- **Automotivación**: Significa el **saber dirigir las emociones hacia un objetivo, lo cual permite mantener la motivación y fijar la atención en las metas.**
- **Empatía o Reconocimiento de emociones ajenas**: es la capacidad cognitiva de percibir lo que sienten los demás.
- **Habilidades sociales**: Esta consiste en la capacidad de conocer los sentimientos de los demás y de poder hacer algo para transformarlos.

1.7.1 Autoconocimiento Emocional

Es la capacidad de responder al quién soy yo, el conocimiento que se tiene de uno mismos. Es lo específico de la persona, la consecuencia de sí mismo. De todos los juicios a los que las personas se ven sometidas, ninguno es tan importante como el propio. La imagen que se creando de uno mismo se construye desde el momento del nacimiento a través de la interacción que se tiene con la familia. A partir de esas relaciones se va desarrollando un proceso de percibirse a sí mismo como una realidad diferente a los demás. (Suanes, 2009)

La valoración de la imagen que el niño/a va haciendo de sí mismo depende de la forma en que lo valora su familia. Una persona con autoconcepto limitado de sí mismo suele sentirse incómodo con su apariencia física, tiene un deseo excesivo por complacer a los demás, se siente víctima de las circunstancias, tiene dificultad para expresar sus sentimientos, da excesivo interés o poca importancia a la ropa, busca agradar a los demás. Por el contrario, una persona con buen autoconcepto confía en sí mismo, no tiene temor a separarse de las personas, se siente bien frente a cualquier cambio, no teme a las críticas, se hace responsable de sus propias acciones. (Suanes, 2009)

El autoconocimiento adquiere una dimensión esencial ya que constituye un punto de partida en la realización de todos aquellos procesos necesarios para construir una personalidad moral, autónoma y responsable. De este modo no se puede plantear la reflexión en torno a conflictos de valor, si primero, no se es consciente de la opinión propia. Tampoco se puede potenciar, adquirir o modificar determinadas actitudes vitales, si, con anterioridad, no ha habido una autoobservación y una valoración de lo que se desea y de lo que no. (Payá, 1992)

Siendo conscientes de los propios sentimientos, opiniones y de las razones que los guían se podrán encontrar las mejores condiciones para entender los de los demás, sin que esta comprensión implique aceptación pasiva, sino más bien el inicio de un proceso de diálogo. Se trata, pues, de una tarea constante y dinámica.

Se podría estructurar el autoconocimiento en tres dimensiones: la propia identidad, la autoestima y el autoconstrucción. Transversalmente a estos tres ámbitos, se

hallarían la toma de conciencia de los procesos anteriores y la autoconfianza. Estos cinco aspectos se interrelacionan constantemente. Así, el autoconocimiento debe continuarse en una autoestima objetiva y positiva. Ello constituye el marco necesario para iniciar la construcción de aquellos valores, actitudes, formas de ser, etc., que cada persona desee poseer. La toma de conciencia, tanto del contenido o conocimiento en sí como de los procesos que se llevan a cabo, se va produciendo de forma simultánea, y como consecuencia de todos ellos, poco a poco, se genera confianza en uno mismo, al combinarse la aceptación de la propia identidad junto a una creencia y disposición activa de cambio o transformación. (Payá, 1992)

Se puede decir que el autoconcepto determina la conducta, el pensamiento y las reacciones emocionales ante situaciones conflictivas y, por consiguiente, que influye en la relación interpersonal. Mediante un trabajo sistemático y continuado sobre el autoconocimiento, se pueden asentar las bases e incidir de forma positiva. (Payá, 1992)

1.7.2 Autocontrol Emocional o Autorregulación

El autocontrol emocional es la capacidad que permite gestionar de forma adecuada las emociones y no permite que sean éstas, las que controlen a la persona. De lo que se trata es que todas las emociones, tanto las negativas como las positivas, se experimenten y se expresen de forma adecuada.

Es importante resaltar que cuando se hace referencia al autocontrol, no se habla sólo de dominar y controlar las emociones, sino fundamentalmente de manifestarlas o inhibirlas de una forma correcta. (Psicólogos, 2013)

Las personas emocionalmente inteligentes expresan los sentimientos que son importantes y manejan de manera positiva aquellas emociones que no pueden exteriorizar. Demuestran autocontrol a nivel equilibrado y apropiado por lo que los demás se consideran dispuestos a compartir ideas y abiertos a escuchar, las relaciones son menos conflictivos y en general más agradables. (Cocrean, 2016)

Las personas dotadas de esta competencia:

- Tiene un adecuado manejo de sus sentimientos impulsivos y las emociones conflictivas.
- Se mantienen equilibrados, positivos e impasibles aun en los momentos más críticos.

- Piensan con claridad y permanecen concentrados a pesar de las presiones.

Hay muchas ideas irracionales o pensamientos distorsionados fomentados por la sociedad que impiden el autocontrol emocional. (Cocrean, 2016)

Algunas de esas ideas irracionales o pensamientos distorsionados, se relacionan con la falta de autorreconocimiento de las personas, es decir, la falta de reconocerse a sí mismo los aspectos positivos y sobresalientes de la misma persona y del mismo modo darles el valor.

Del mismo modo, el entorno social cambia constantemente y esos cambios generan expectativas y exigencias las cuales crean la idea de adaptación para obtener cierto reconocimiento de los demás. Se vuelve indispensable el hacer tangible y visible lo necesario para obtener ese reconocimiento, y el estrés constante por cumplir las demandas del medio.

Otras de las ideas irracionales que se originan es precisamente por la falta del manejo emocional, lo cual crea cierta dependencia emocional hacia las cosas o personas. Volver indispensable y vitales elementos que a falta de ellos generan la falta de control provocando sentimientos negativos como lo son la frustración.

De esta parte se pueden desencadenar ideas como lo son el perfeccionismo, la falsa creencia de que todo es cuestión de “suerte”, los prejuicios, y los “deberías”.

Es bien sabido que la perfección no existe, pues los aprendizajes que se adquieren a lo largo de la vida son precisamente por error, por equivocación incluso por dolor.

Es así como las cosas no pasan por suerte, hay que tener en cuenta que todo es circunstancial y la generalización de ideas como están, pueden de nueva cuenta crear sentimientos y emociones negativas.

Es importante asumir la responsabilidad propia de las acciones, pensar antes de actuar, autocontrol, y evitar emociones inútiles como son la culpa y la preocupación.

1.7.3 Automotivación

La definición de la automotivación es darse a uno mismo las razones, impulso, entusiasmo e interés que provoca una acción específica o un determinado comportamiento.

La motivación está presente en todas las funciones de la vida: actos simples, como el comer que está motivado por el hambre, la educación está motivado por el deseo de conocimiento. Pero cuando hablamos de automotivación es algo diferente ya que es la motivación hacia uno mismo. (Emocional, 2012)

La habilidad de motivarse, el optimismo, es uno de los requisitos para la consecución de metas relevantes y tareas complejas y se relaciona con un amplio elenco de conceptos psicológicos que usamos habitualmente: control de impulsos, inhibición de pensamientos negativos, estilo atributivo, nivel de expectativas y autoestima.

La capacidad de motivarse a uno mismo se pone especialmente a prueba cuando surgen las dificultades, el cansancio, el fracaso, es el momento en que mantener el pensamiento de que las cosas irán bien, puede significar el éxito o el abandono y el fracaso.

Los dos principales tipos de motivación son:

Motivación Intrínseca

Se define por el hecho de realizar una actividad por el placer y la satisfacción que uno experimenta mientras aprende, explora o trata de entender algo nuevo. Aquí se relacionan varios constructos tales como la exploración, la curiosidad, los objetivos de aprendizaje, la intelectualidad intrínseca y, finalmente, la MI para aprender.

La motivación intrínseca se evidencia cuando el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla sin que nadie de manera obvia le de algún incentivo externo. Un hobby es un ejemplo típico, así como la sensación de placer, la autosuperación o la sensación de éxito.

Motivación extrínseca

La motivación extrínseca proviene de exterior. Es el tipo de motivación que lleva a hacer algo que no se quiere del todo, porque se sabe que al final habrá una recompensa.

A veces las personas piensan que la motivación extrínseca es superficial o vacía a pesar de ello es una buena herramienta ya que la mayoría de las cosas difíciles se vuelven más tolerables cuando se tiene algo que obtener al final.

Con la motivación extrínseca se encuentra que es más difícil concentrarse si no hay recompensa.

La motivación extrínseca es más fácil de crear que la motivación intrínseca

1.7.4 Empatía

Se puede decir que la empatía es la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda la vida transcurre en contextos sociales complejos. La naturaleza social hace que el reconocimiento y la comprensión de los estados mentales de los demás, así como la capacidad de compartir esos estados mentales y responder a ellos de modo adecuado, sean tanto o más importantes que la capacidad de comprender y responder adecuadamente a los contextos naturales no sociales. (López, Arán Filippetti, & Richaud, 2014)

A la hora de delimitar el concepto de empatía, aparecen dos tendencias. Una de ellas enfatiza la capacidad de la persona para poder tomar el rol del "otro", pudiendo con ello llegar a conocer y predecir más exactamente sus sentimientos, pensamientos y acciones. La otra definición se centra en las respuestas emocionales vicarias y en la capacidad de percibir las experiencias emocionales de los demás.

Actualmente, integrando ambas perspectivas, se define la empatía desde un enfoque multidimensional, haciendo énfasis en *la capacidad de la persona para dar respuesta a los demás teniendo en cuenta tanto los aspectos cognitivos como afectivos, y destacando la importancia de la capacidad de la persona para discriminar entre el propio yo y el de los demás*. La empatía incluye tanto respuestas emocionales como experiencias vicarias o, lo que es lo mismo, capacidad para diferenciar entre los estados afectivos de los demás y la habilidad para tomar una perspectiva tanto cognitiva como afectiva respecto a los demás. (Garaigordobil, 2006)

Como una parte facilitadora de la interacción con los demás, la empatía tiene valor en el constructo de la inteligencia emocional, que supone una habilidad para percibir, evaluar y actuar de acuerdo con las emociones de los demás; también favorece la regulación emocional al tomar en cuenta el impacto de los propios actos sobre los demás. La empatía también ayuda a la adaptación, pues permite tener acciones sociales congruentes con el estado emocional, las acciones y las intenciones de los demás. En otras palabras, favorece actitudes de intuición, responsabilidad y conexión. En este sentido se relaciona la empatía, la inteligencia emocional y las competencias sociales, debido a que mediante la inteligencia emocional (en su componente relacionado con la empatía) es posible influenciar las acciones de otros, resolver conflictos, tener liderazgo, desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, como la cooperación y la tolerancia, entre otras. (Zapata & Castaño, 2013)

1.7.5 Habilidades Sociales

Se define a las Habilidades Sociales como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en una situación interpersonal que expresa y recibe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que defiende y respeta los derechos personales de un modo adecuado, aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las interrelaciones sociales

Las habilidades sociales no son un rasgo de personalidad, no se nace con ello, se aprenden, son capacidades adquiridas, aprendidas a través de la experiencia y/o la observación y dependen del contexto y marco cultural.

Incluyen componentes tan diversos como la comunicación verbal y no verbal; el hacer o rechazar peticiones; la resolución de conflictos interpersonales, o la respuesta eficaz a las críticas o al comportamiento irracional de otras personas. (Villanueva, 2013)

CAPÍTULO 2: ADOLESCENCIA

“La adolescencia representa una conmoción emocional interna una lucha entre el deseo humano eterno a aferrarse al pasado y el igualmente poderoso deseo de seguir adelante con el futuro”.

Psic. Louise J. Kaplan (1929 – 2012)

2.1 Antecedentes

El paso de la niñez a la adultez no se distingue por un único suceso, sino por un largo período conocido como adolescencia, una transición en el ser humano que implica cambios físicos, psicológicos y sociales, y adopta distintas formas en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve. (Diane E. Papalia, 2012)

La palabra adolescencia procede del latín “adolescens”, es decir, el que adolece. Otro origen de la palabra es “adolescere”, decían los romanos, ir creciendo. Un verbo cuyo participio es adultum, o sea que el adolescente era alguien en tránsito hacia la adultez. (Pedreira y Álvarez, 2000)

Antes de llegar a esta etapa, un adolescente ya ha experimentado horas de interacción con sus diferentes contextos, familiar, social y escolar, sin embargo, sigue produciéndose nuevas experiencias y tareas de desarrollo. Cabe mencionar que surgirán cambios en la interacción y en el desarrollo de sus relaciones interpersonales con padres y sus iguales (Santrock, 2006).

El hecho de que el adolescente tenga un elevado nivel de consciencia sobre su desarrollo biológico y social adquiere mucha importancia ya que puede ser un desencadenante de reacciones que le pueden ser difíciles de comprender al igual que a sus padres (Berger, 2007).

Es importante considerar los cambios físicos que se producen en la pubertad, ya que hacen posible la participación de los jóvenes en las actividades adultas, y al ser tan rápidos e inesperados para quienes lo experimentan les obligan a realizar ajustes considerables de acuerdo con el medio social las cuales pueden hacerlo fácil o difícil. Por ello, para entender la adolescencia hay que tener muy presente todos esos cambios físicos.

Es así como la adolescencia es un período de la vida más o menos largo que presenta variaciones en los diferentes medios sociales; es un fenómeno psicológico que se ve determinado por la pubertad, pero no se reduce a ella.

Es por ello que esta es importante, en la cual se pueden brindar herramientas para favorecer y apoyar su desarrollo.

2.2 Diferencia entre Pubertad y Adolescencia

La pubertad es el largo proceso de variados cambios biológicos que se manifiestan en la maduración completa de los órganos sexuales, por tanto, marca el comienzo de la capacidad reproductiva, cuyo comienzo se da entre los 9 y 16 años, marcado así el inicio de la adolescencia. La pubertad es un acontecimiento correspondiente a la vida física de la persona con implicaciones más o menos profundas en su vida psíquica.

Los cambios físicos que se producen en la pubertad son muy importantes, porque hacen posible la participación de los jóvenes en las actividades adultas, y porque al ser tan rápidos e inesperados para quienes lo experimentan les obligan a realizar ajustes considerables de acuerdo al medio social que puede hacerlo fácil o difícil. Por ello, para entender la adolescencia hay que tener muy presente todos esos cambios físicos. Al mismo tiempo, es importante diferenciar la pubertad de la adolescencia.

Es así como la adolescencia es un período de la vida más o menos largo que presenta variaciones en los diferentes medios sociales; es un fenómeno psicológico que se ve determinado por la pubertad, pero no se reduce a ella.

2.3 Desarrollo Físico

Las características biológicas de la adolescencia son un notable aumento del ritmo de crecimiento, el desarrollo acelerado de las características sexuales físicas, todos estos cambios se ven regulados por hormonas a las cuales, se les atribuyen del mismo modo influenciar en las emociones del adolescente. (Diane E. Papalia, 2012)

El desarrollo físico y sus relaciones con la esfera psicológica, se ve claramente afectado por el contexto en el que se produce. En este sentido, el medio social más amplio, así como las reacciones específicas de los compañeros y la familia, determinaran la representación que el adolescente elabore de este proceso de cambios. (Mora, 2012)

Para un desarrollo físico sano, es necesario que el adolescente cuente con la información y orientación necesaria, acerca de todos aquellos cambios que estará experimentando.

2.3.1 Comienzo de la Pubertad

Esta es el resultado de la producción de varias hormonas. El incremento de la hormona liberadora de gonadotropina da lugar al aumento en dos hormonas reproductivas clave: la hormona luteinizante y la hormona folículo estimulante.

La pubertad está marcada por dos etapas: 1) la activación de las glándulas suprarrenales y 2) la maduración de los órganos sexuales unos años después. (Diane E. Papalia, 2012)

A pesar de que la edad en la que comienza puede variar sustancialmente, la secuencia suele ser la misma. En las niñas, la secuencia de cambios visible es el crecimiento de las mamas, vello púbico o inicial, el “estirón” puberal, el ensanchamiento de caderas, presencia de la menarca, el final del crecimiento del vello púbico y desarrollo mamario final. Por lo general., la menarquía ocurre entre los 10 y 14 años.

En los varones los cambios físicos visibles es el crecimiento de los testículos, el desarrollo del vello púbico, el crecimiento del pene, la primera eyaculación (espermarquia) el crecimiento de la barba, cambio del tono de voz y de igual manera el “estirón” puberal. La primera eyaculación se da entre los 10 a 16 años. (Berger, 2007)

Dado que las hormonas son las responsables de todos los cambios físicos durante esta etapa, se atribuye que las emociones negativas, así como los síntomas de depresión, tienen a aumentar a medida que progresa la pubertad.

El desarrollo físico y sus relaciones con la esfera psicológica, se ve claramente afectado por el contexto en el que se produce. El momento de aparición de algunos cambios relacionados con la pubertad, especialmente la llegada de la primera menstruación no sólo depende de factores genéticos sino también de factores ambientales, las jóvenes que viven en países donde la salud y una dieta cuidada, están aseguradas, tienen su primera menstruación antes que aquellas que habitan en lugares donde se corre el riesgo de sufrir malnutrición y diversas enfermedades (Mora, 2012).

Igualmente, el fenómeno de la tendencia secular nos habla de factores históricos en relación con la maduración física. Ésta se ha alcanzado más tempranamente conforme avanzaba el tiempo, principalmente, en los países industrializados. De igual manera, durante el curso de la historia se ha ido cambiando el conocimiento de los adolescentes respecto a la sexualidad y algunos de sus comportamientos en este aspecto.

Sin embargo, quizás el impacto principal del contexto, desde el punto de vista del adolescente, se relacione con la forma en que se viven estos cambios biológicos. En este sentido, el medio social más amplio, así como las reacciones específicas

de los compañeros y la familia, determinan en buena medida la representación que los adolescentes elaboran de la pubertad. (Mora, 2012)

2.4 Desarrollo Psicológico y Emocional del Adolescente

Los cambios físicos y cognoscitivos que ocurren durante la adolescencia también son acompañados por cambios psicológicos y emocionales. (Diane E. Papalia, 2012)

De acuerdo con las creencias se sugiere que los adolescentes son personas impredecibles que sufren, cambios emocionales y de ánimo, lo cual generan hasta cierto punto un desequilibrio emocional para lograr su propia identidad, debido a que la cantidad de tareas, cambios y exigencias de su medio que deben llevar a cabo o atravesar para convertirse en adulto.

Dentro del desarrollo psicológico es importante analizar el desarrollo global de la identidad y las características del autoconcepto y la configuración dada por la autoestima, así mismo de aquellas características que influyen durante este desarrollo.

2.4.1 Maduración Temprana frente a la Maduración Tardía y sus Consecuencias Psicológicas y Emocionales.

Algunos individuos entran temprano en la pubertad; otros más tarde o, también en su momento justo, podría considerarse como adolescencia temprana el período que se extiende entre los 10 y los 14 años. Es en esta etapa en la que, comienzan a manifestarse los cambios físicos descritos anteriormente. Estos cambios externos son con frecuencia muy obvios y pueden ser motivo de ansiedad para el adolescente que los experimenta.

Los cambios internos que tienen lugar en el individuo, aunque menos evidentes, son igualmente profundos. Una reciente investigación neurocientífica muestra que, en estos años de la adolescencia temprana, el cerebro experimenta un súbito desarrollo eléctrico y fisiológico. El número de células cerebrales pueden casi llegar a duplicarse en el curso de un año, en tanto las redes neuronales se reorganizan radicalmente, con las repercusiones consiguientes sobre la capacidad emocional, física y mental.

Es durante la adolescencia temprana que tanto las mujeres como los varones cobran mayor conciencia de su género que cuando eran menores, y pueden ajustar su conducta o apariencia a las normas que se observan.

La adolescencia tardía entre los 15 y los 19 años, para entonces, usualmente ya se han presentado los cambios físicos más importantes, aunque el cuerpo y cerebro siguen desarrollándose. Este último continúa reorganizándose, y la capacidad para el pensamiento analítico y reflexivo aumenta de manera evidente. Las opiniones de los miembros de su grupo aún tienden a ser importantes al comienzo de esta etapa, pero su influencia disminuye en la medida que el adolescente adquiere mayor confianza y claridad en su identidad y propias opiniones. La temeridad, un rasgo común de la temprana y mediana adolescencia, cuando los individuos experimentan con el “comportamiento adulto”, declina durante la adolescencia tardía, ya que se va desarrollando la capacidad de evaluar riesgos y tomar decisiones conscientes. Sin embargo, el fumar cigarrillos y la experimentación con drogas y alcohol frecuentemente se adquiere en esta fase temeraria para prolongarse durante la adolescencia tardía e incluso en la edad adulta, esto puede provocar una afectación seria y permanente si el consumo de sustancias es excesivo.

En la adolescencia tardía, las mujeres suelen correr un mayor riesgo que los varones de sufrir consecuencias negativas para la salud, incluida la depresión; y a menudo la discriminación y el abuso basados en el género intensifican estos riesgos. Las jóvenes tienen una particular propensión a padecer trastornos alimentarios, tales como la anorexia y la bulimia; esta vulnerabilidad se deriva en parte de profundas ansiedades sobre la imagen corporal alentadas por los estereotipos culturales y mediáticos de la belleza.

A pesar de estos riesgos, la adolescencia tardía es una etapa de oportunidades, idealismo y promesas. Es durante estos años que los adolescentes ingresan en el mundo del trabajo o de la educación superior, establecen su propia identidad, cosmovisión y comienzan a participar activamente en la configuración del mundo que les rodea. (UNICEF)

Los efectos de la maduración temprana y tardía no están claramente definidos y difieren entre chicas y chicos.

En algunas investigaciones realizadas, se ha descubierto que los chicos que maduran en forma temprana son más listos, relajados, bondadosos, populares entre los compañeros, con mayores probabilidades de ser líderes y menos impulsivos a diferencia de quienes maduran de manera más tardía; y en términos cognoscitivos son más avanzados. En otros estudios, se ha comprobado que les preocupa más agrandar, que son más precavidos, que dependen más de los demás y que están más ligados a las reglas y las rutinas.

En general, a las chicas no les agrada madurar en forma temprana; por lo regular se sienten más felices cuando su ritmo de maduración se da aproximadamente al mismo tiempo que el de sus compañeras. Las chicas que maduran anticipadamente suelen ser menos sociables, expresivas y listas; más introvertidas y tímidas. Es más probable que se asocien con compañeras asociales, además,

es posible que tengan una mala imagen corporal y una autoestima más baja que las que maduran tardíamente. Las chicas que maduran anticipadamente se hallan en mayor riesgo de padecer varios problemas conductuales y de salud mental, tales como: ansiedad y depresión, trastornos alimenticios, consumo temprano de tabaco y alcohol, actividad sexual precoz, abuso de sustancias e intentos de suicidios.

La maduración temprana se asocia con una tendencia a manifestar comportamientos arriesgados en chicos y chicas. (Diane E. Papalia, 2012)

No obstante, las emociones durante esta tienden más hacia el desánimo que hacia la euforia; a medida que los adolescentes adquieren cada vez más conciencia del cuerpo, de las exigencias académicas y las críticas de sus pares.

Casi todos los adolescentes pierden algo de la confianza que tenían cuando eran niños, algunos se tornan crónicamente tristes y deprimidos, lo que intensifica los problemas que tenían en la infancia.

En relación con los factores de riesgo descritos, investigaciones concuerdan con el hecho de que los adolescentes depresivos necesitan un apoyo firme de los adultos y sus pares, en particular, para prevenir la consecuencia más grave de la depresión: el suicidio, así como de las conductas de riesgo, como las drogas, el alcohol, el alejamiento de sus padres y de sus pares.

En general, casi todos los adolescentes se vuelven más independientes y están más enojados como parte del crecimiento, pudiendo esta rebeldía manifestarse en conductas de riesgo.

Es por ello la importancia de estar atentos a dichos cambios para de este modo ayudarlos a vivir una transición sana a la vida adulta. (Sánchez, 2013)

2.4.2 Elementos Emocionales Principales a Mejorar en la Adolescencia

Investigaciones apoyan la importancia de educar el cerebro para de este modo gestionar de manera adecuada las emociones obteniendo múltiples beneficios en la vida.

Se plantean principalmente 4 elementos emocionales que promueven el crecimiento emocional las cuales son:

- **Percepción y expresión emocional**

Habilidad para identificar emociones en uno mismo y en los demás, así como en símbolos abstractos, a través de la atención y decodificación de los correlatos verbales, fisiológicos, cognitivos, espaciales o auditivos que los acompañan. Este

elemento representa la entrada de la información emocional en los procesos cognitivos, incluyendo la capacidad para expresar emociones de forma adecuada.

- **Facilitación emocional**

Las emociones dirigen la atención a la información relevante, determinan la forma de enfrentar los problemas y el modo en que se procesa la información, representando una fuente de información implícita acerca de las experiencias previas. Se refiere, por lo tanto, a la habilidad de generar, utilizar o aprovechar las emociones de cara a favorecer otros procesos cognitivos.

- **Comprensión Emocional**

Capacidad para reflexionar acerca de la información emocional, comprendiendo las relaciones que se dan entre emociones, la simultaneidad y mezcla de estas, así como sus progresiones y transiciones a lo largo del tiempo. Incluye igualmente la capacidad para etiquetar las emociones y la comprensión de aquellas más complejas.

- **Regulación de las emociones:**

Capacidad de gestionar las emociones.

Todo lo anterior se relaciona con las competencias emocionales descritas en el capítulo uno. Lo recientemente descrito sirve de complemento para de este modo saber los elementos principales que se involucran en el desarrollo de las mismas de manera especial en los adolescentes.

Es importante mencionar la relación razón – emoción a desarrollar a lo largo de estos elementos emocionales en las cuales se trabaja el proceso de razonamiento emocional y el uso de las emociones para mejorar dicho razonamiento.

Como se puede observar hay una relación estrecha a fortalecer para el desarrollo de competencias emocionales sólidas. (Salguero, 2014)

2.5 Desarrollo Cognitivo del Adolescente

El desarrollo cognitivo en la adolescencia es una de las áreas de maduración menos patente para los observadores. No hay signos externos o visibles para evidenciar lo que está sucediendo, como ocurre con el desarrollo físico. Estos cambios hacen posible el paso hacia la independencia del pensamiento y la acción, permiten desarrollar al joven una perspectiva temporal que incluye el futuro, facilita el paso hacia la madurez en las relaciones, contribuyen al desarrollo

de las destrezas de comunicación y, finalmente subyacen a la capacidad del individuo para asumir papeles adultos en la sociedad.

El trabajo de Piaget es el punto de partida para una consideración del desarrollo cognitivo durante los años de adolescencia. Fue el primero en señalar un cambio cualitativo en la naturaleza de la capacidad mental.

La distinción crucial propuesta por Piaget traza entre las operaciones concretas y las formales. (John C. Coleman, 2003)

Piaget utiliza el término operación para referirse a las actividades de la mente (por oposición a las actividades físicas). La operación aparece ya “liberada” del impacto de la percepción inmediata y conlleva la posibilidad de ordenar mentalmente una serie de acontecimientos hacia delante y hacia atrás, en el espacio y en el tiempo. El pensamiento evoluciona, es más ágil, flexible. (Serrano, 2012)

El logro de esta etapa es el pensamiento operacional, es decir, niños desarrollan su capacidad para realizar operaciones mentalmente y la aplicación de principios lógicos de razonamiento a problemas concretos, del mismo modo les permite descentrarse, es decir, poder evaluar la realidad más allá de su propio punto de vista.

En cuanto a las operaciones formales los sujetos desarrollan la capacidad de abstracción y de hipotetizar aplicando principios más lógicos que en la etapa anterior.

Junto con la capacidad para razonar de forma abstracta y lógica, los adolescentes son capaces de procesar mejor la información, a partir de capacidades crecientes relacionadas con la atención, la memoria y las estrategias para adquirir y manipular la información (estructuración significativa de los materiales para el recuerdo, por ejemplo). La acumulación de conocimientos que va aparejada al crecimiento en estas edades (a través de las experiencias educativas formales e informales) facilita asimismo la mejora de estas habilidades en el procesamiento de la información y de razonamiento; es el caso de las diferencias entre expertos y novatos en una tarea a la hora de afrontar la resolución de un problema. Por último, los adolescentes desarrollan sustancialmente sus habilidades para pensar sobre el pensamiento (metacognición), que implica ser capaz de reflexionar sobre los propios procesos cognitivos y desplegar un control sobre su ejecución: saber por qué una determinada estrategia para resolver una tarea no funciona y seleccionar otra diferente. (Serrano, 2012)

2.6 Adquisición de la Identidad

Establecer una identidad es la principal tarea del desarrollo en la adolescencia. En la adolescencia se observan, importantes cambios en el concepto de sí mismo o autoconcepto. (Diane E. Papalia, 2012)

El autoconcepto es el conjunto de representaciones que el individuo elabora sobre sí mismo y que incluyen aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales. A partir de los 12 años las descripciones que hacen referencia a sí mismo pasa a aspectos más psicológicos y a las relaciones con los demás.

El constructo del yo es necesario para entender la conducta humana. Representa la continua organización afectivo-cognoscitiva de las experiencias pasadas (Horrocks, 1984).

Los adolescentes obtienen grupos de referencia, muchas de las ideas concernientes a los roles y valores. Estos grupos de referencia pueden estar compuestos por individuos con quienes interactúan a menudo y con los que mantienen relaciones estrechas, o bien pueden ser grupos sociales con los que comparten actitudes e ideales: grupos religiosos, étnicos, generacionales y hasta por charlas en internet.

El adolescente se ve obligado a convivir con varios grupos de referencia, la pertenencia a ellos que era casi automática ya no resulta tan cómoda ni tan satisfactoria como en etapas anteriores. En ocasiones este se puede sentir más atraído por los valores y actitudes de un individuo que por las de un grupo. Esta persona puede ser un amigo, un profesor que admire, su hermano mayor, celebridades, deportistas etc. del cual admire conductas e ideas (Baucum, 2001).

Erickson (1968) decía que la principal tarea en esta etapa es confrontar la crisis de identidad frente a confusión de identidad, de modo que logre convertirse en un adulto único con un coherente sentido del yo y un rol valorado en la sociedad. De acuerdo con Erickson, la identidad se construye a medida que los jóvenes resuelven 3 situaciones importantes: la elección de carrera, la adopción de valores con los cuales vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

Esta crisis se resuelve satisfactoriamente cuando se desarrolla la virtud de la fidelidad, es decir, lealtad, o un sentido de pertenencia a un ser querido o amigos, también puede ser una identificación con un conjunto de valores, una ideología, etc.

2.7 Autoestima Y Autoconcepto

El autoconcepto se define como la representación que la persona construye de sí misma tras considerar y evaluar su competencia en diferentes ámbitos. Esta representación conjuga aspectos sociales, relacionados con la comparación con los demás, y aspectos cognitivos vinculados a las diferentes posibilidades de diferenciación e integración de la información sobre el YO. Los aspectos cognitivos afectan a la organización interna del autoconcepto y los aspectos sociales influyen en la conformación de los contenidos y en la valencia positiva o negativa de las evaluaciones. Al mismo tiempo que el autoconcepto se desarrolla la autoestima. En la adolescencia el autoconcepto debe ser internamente consistente o permitir predicciones fiables sobre la conducta. Por este motivo, su elaboración está íntimamente ligada al desarrollo de capacidades cognitivas relacionadas con la lógica formal. (UNED, Psicología del Desarrollo).

Por otra parte, la autoestima es definida como la evaluación global que uno hace de su valía personal. Esta posibilita al adolescente a tener una mejor entrada en la vida adulta con un desarrollo psíquico y emocional óptimo. Esta se ve determinada por las relaciones con los padres: su apoyo y afecto propiciarán una alta autoestima en el adolescente, mientras que la excesiva crítica y exigencia, propiciará una baja autoestima, como también las enfermedades. También influye la relación con los iguales, cuánto más popular sea el adolescente por detalles o características que el considere que son bien valoradas por sus iguales, más alta será su autoestima al igual que con un alto rendimiento escolar (UNED, Psicología del Desarrollo)

2.8 Identidad Sexual

El dominio sobre los nuevos sentimientos sexuales y a formación de una identidad sexual constituye procesos con múltiples facetas. Este largo proceso incluye aprender y gestionar los sentimientos sexuales como la excitación y atracción sexual, desarrollar nuevas formas de intimidad y conocer las habilidades necesarias para recular el comportamiento sexual y evitar así consecuencias indeseables. (Santrock, 2006)

La conciencia de la sexualidad es un aspecto importante de la formación de la identidad, que afecta de manera profunda las relaciones y la imagen que uno tiene de sí mismo. En esta etapa se da la exploración y experimentación sexual, fantasías, realidades sexuales y la incorporación de la sexualidad a la identidad propia.

Las imágenes de sí mismos en los adolescentes y de sus relaciones con parejas y padres están unidas a su sexualidad. Los adolescentes pueden tener interacción sexual para aumentar la intimidad, para buscar una nueva experiencia, probar su madurez, para estar actualizados con el grupo de iguales, para encontrar alivio ante las presiones o investigar los misterios del amor.

Aunque los jóvenes actuales parecen ser sexualmente más activos que los de una o dos generaciones atrás, es posible que no estén actuando de manera muy diferente, sin embargo, son más sinceros para hablar acerca de sus actividades sexuales.

Un tema importante dentro de la identidad sexual es la orientación sexual, la cual se entiende como el foco de interés sexual, romántico y afectivo, ya sea heterosexual, homosexual o bisexual.

2.9 Desarrollo Afectivo en la Adolescencia

Tras el período turbulento de la preadolescencia, la conducta de los jóvenes suele sosearse. Las relaciones familiares dejan de ser un permanente nido de conflictos violentos y la irritación y los gritos dejan paso a la discusión racional, al análisis de las discrepancias y hasta a los pactos y los compromisos. Esto significa que el adolescente ha conseguido librar con éxito el combate contra las exigencias libidinales infantiles, de las que no obtiene ya satisfacción, y está dispuesto a afrontar las dificultades que conlleva su nueva condición, por fin plenamente asumida, de joven adulto.

A partir de este momento, el conflicto se desplaza desde la ambivalencia afectiva a la reivindicación de ciertos derechos personales, entre los que destacan las exigencias de libertad e independencia, la libre elección de amistades, aficiones, etc. El adolescente intenta experimentar sus propios deseos más allá del estrecho círculo de las relaciones familiares y para ello necesita imaginarse reprimido por los padres, lo esté o no. La fantasía de represión de sus iniciativas es estructurante para su afectividad, que obtiene una base firme para iniciar experiencias adultas. La represión real, por el contrario, coloca al adolescente en una situación de desequilibrio, que puede precipitar prematuramente los tanteos del joven en el mundo de los adultos, o bien, operando en sentido contrario, desacreditarlos por completo.

En resumidas cuentas: en este segundo momento de la adolescencia, los intereses afectivos de los jóvenes abandonan masivamente el ámbito familiar, estableciendo nuevas elecciones de objetos afectivos extrafamiliares, como es propio de todo adulto. El problema reside en que la afectividad va más allá de la

familia, pero el adolescente sigue viviendo –y tal vez por mucho tiempo- en el domicilio paterno. (Palacios, 2013)

2.10 Desarrollo Social en la Adolescencia

2.10.1 El adolescente y la Familia

Los jóvenes emplean mucho de su tiempo libre con personas de su misma edad, con los que se sienten a gusto y se pueden identificar. Pasan sus mejores momentos con sus amigos, se sienten libres, abiertos, parte del grupo, emocionados y motivados cuando están con ellos; así que no es sorprendente que estas sean las personas con quienes ellos quieran estar. No obstante, el rechazo a los valores de los padres es casi siempre parcial, temporal o superficial. (Baucum, 2001)

La individuación es una batalla del adolescente por su autonomía y diferenciación o identidad personal. Un aspecto importante de esto es forjar límites de control entre el yo y los padres, proceso que puede traer consigo conflictos con la familia.

Por lo general, en los primeros años de la adolescencia se presenta más conflictos que en los últimos. Los padres y las madres influyen en sus hijos de distintas maneras. Los padres suelen estimar por tradición el desarrollo intelectual y con frecuencia participan en la discusión y solución de problemas familiares, de ahí que el adolescente hable con ellos sus problemas. La interacción con la madre suele darse en áreas de quehaceres domésticos, responsabilidades y actividades familiares. (Baucum, 2001)

2.10.2 Adolescentes e Iguales

Una fuente importante de apoyo emocional es el grupo de los iguales. El adolescente busca el apoyo de otras personas para enfrentar los cambios físicos, emocionales y sociales de esa etapa. Es por ello por lo que recurren a quienes están viviendo las mismas experiencias.

Las amistades proporcionan a los adolescentes oportunidades para desarrollar habilidades para resolver conflictos, es decir aprender a como terminar una discusión o mal entendido y conservar la amistad. Los amigos también son proveedores de diversión, emoción, apoyo en problemáticas, lealtad etc. Es así como tener amigos que estén viviendo las mismas experiencias sirve de ayuda para disminuir las ansiedades de los momentos difíciles.

Las redes de compañeros son esenciales para la adquisición de habilidades sociales, ya que estos aprenden de ellos diferentes conductas que serán recompensadas por la sociedad y los roles adecuados. La competencia social es un elemento fundamental de la capacidad de hacer nuevos amigos y conservar los actuales. Esta capacidad permitirá al joven evaluar rasgos de otras personas.

Es posible que la intensidad e importancia de las amistades y la cantidad de tiempo que se pase con ellas sea de suma importancia en esta etapa. La mayor intimidad en la amistad del adolescente refleja un desarrollo cognoscitivo y emocional. La capacidad de esta intimidad se relaciona con el ajuste psicológico y la competencia social.

Los adolescentes sin amigos tienden a sentirse más solitarios e infelices, su rendimiento en sus diferentes ambientes suele ser deficiente, afectando así su autoestima.

En cuanto a las relaciones románticas son un parte esencial del mundo social del adolescente, pues contribuye al desarrollo de su intimidad e identidad. Estas adquieren mayor intensidad e intimidad en esta etapa.

Las relaciones con los padres y los iguales pueden afectar la calidad de las relaciones romántica. El grupo de los iguales constituye el contexto para la mayoría de las relaciones románticas y puede afectar la elección que hace el adolescente de una pareja y la forma en se desarrolla la relación.

La mayoría de los adolescentes no poseen un concepto claro de lo que significa el noviazgo, ya que de acuerdo con la situación actual real de la sociedad este se toma como algo ligero, un pasatiempo y un entregarme a vivir lo que siento en el momento. Para algunos es una relación que se da a partir de una atracción y revolotear de emociones que exigen ser respondidas, pero que no va más allá de esto y en lo cual se fundamenta para dar los argumentos suficientes y establecer así una relación de “noviazgo”. Cabe resaltar que las relaciones de “noviazgo” en los adolescentes son más una ilusión, y una serie de experiencias en relación con el amor de una manera diferente. (Baztán, 1994)

2.10.3 Grupos Sociales

Otra característica de los años de adolescencia es la aparición de grupos. Estos son grupos grandes de adolescentes que se reúnen porque tienen características similares que los identifican con su grupo. Los adolescentes utilizan estos grupos para encontrar a los amigos que ellos quieren. Estos grupos ayudan a los adolescentes a escoger amigos con los que ellos desean pasar su tiempo.

El sentimiento de pertenencia a un grupo o a una institución hace que un adolescente fortalezca su identidad y lo ayude a alcanzar su madures.

Este tipo de grupos es conocido como tribu urbana, la cual hace referencia al grupo de jóvenes que pueden verse en las calles de las ciudades y se distinguen entre sí por una vestimenta, gustos musicales, etc.

Realmente no es mucha la diferencia entre esta y un grupo de amigos. La diferencia que se puede marcar entre estas dos son el concepto estético y de vestimenta, ya que es “necesaria” para el aumento del sentimiento de pertenencia al grupo.

La necesidad de independencia y búsqueda de identidad son necesidades que se ven parcialmente cubiertas con la sensación de pertenencia a un grupo identificativo.

El sentimiento de independencia se relaciona en el sentido de que cada miembro es libre de elegir que le gusta, como vestirse etc., todos esos aspectos que lo identifican como parte de la tribu a la que pertenece, en la cual los padres no intervienen en la elección de sus intereses.

Cuando un adolescente decide pertenecer a un grupo, no lo hace simplemente por moda, es una forma de poder expresar sus emociones, intereses, gustos y actividades. Es una forma de gritar su identidad.

Generalmente, la pertenencia a tribus urbana es algo transitorio y vinculado a la búsqueda de identidad característica de esta etapa; una vez que el adolescente vaya adquiriendo más seguridad en sí mismo, y no tenga esa necesidad extrema de reivindicarse, irá abandonando los cambios en la forma de vestir y se irá convirtiendo en una persona más flexible y adaptativa en las relaciones sociales. (Aladro, 2013)

CAPÍTULO 3: ADQUISICIÓN DE LAS EMOCIONES DESDE LA VISIÓN DE LA TEORÍA COGNITIVO CONDUCTUAL

*“Lo que vemos cambia lo que sabemos. Lo que conocemos cambia lo que vemos”
Jean Piaget (1972).*

3.1 Antecedentes

La teoría cognitivo conductual, es un enfoque psicológico que surge a través del conductismo, ya que como es sabido, esta corriente solo se enfoca en las respuestas mecánicas del organismo, dejando de lado los procesos cognoscitivos que interfieren al momento de implementar una actividad o dar una respuesta. (Conducta)

Es así como surge la inquietud por saber cómo los pensamientos son un factor importante en el origen de las conductas y las emociones; las cuales son las que darán forma a la personalidad y serán fuente de experiencia.

Aunque todos nacemos con fuertes predisposiciones genéticas o biológicas, el aprendizaje es el que hace que estas potencialidades fragüen o solidifiquen en una u otra dirección.

La conducta, entendida como manifestación observable de un organismo, posee fuerte influencia en las emociones a través de varias vías. De manera muy directa, existen comportamientos que facilitan la liberación de sustancias con impacto inmediato en el estado anímico, otros que son en sí mismos partes integrantes esenciales de las mismas situaciones a las que otorgamos tonalidad emocional a través de los procesos de pensamiento y aquellos que operan sobre el ambiente y con ello genera consecuencias para sí mismo, las cuales cierran un circuito de feedback. (Rivadeneira Carmela, 2011).

En cuanto al punto de vista del enfoque cognitivo, las situaciones vitales, los pensamientos, los comportamientos y las emociones se encuentran recíprocamente relacionados, ya que regulan la motivación que conlleva a un comportamiento.

Todos los seres humanos hacen tres cosas constantemente: piensan, sienten y se comportan. De manera que el principal objetivo de este sistema terapéutico es que el individuo aprenda a dirigir y controlar sus respuestas mentales, emocionales y conductuales, estimulando el ejercicio de un esfuerzo sistemático y una práctica diligente, aplicando para ello una metodología estructurada.

Para corregir las conductas desadaptativas, las distorsiones cognoscitivas y los errores habituales y específicos, La Terapia Cognitivo-Conductual utiliza una mezcla de técnicas de modificación de conducta y procedimientos verbales. Estas técnicas están diseñadas para ayudar al paciente en la identificación y corrección, asumiendo que, si se piensa y se actúa en forma más realista y adaptativa con énfasis en el “aquí y ahora” de los problemas, tanto situacionales como que el paciente experimente una mejoría en los síntomas y en la conducta.

Es así como la teoría cognitivo conductual, integrará los factores internos y externos del sujeto, por lo cual las emociones se ven en constante interacción entre los pensamientos, conductas y entorno, intercambiando información.

Ante una determinada situación o estímulo, cada persona realiza una respuesta o reacción, la cual estará intervenida por el proceso de evaluación, en base a los objetivos, deseos y metas de cada uno. Dichos procesos tendrán base con la estructura cognitiva de cada sujeto.

Esto será un generador de algún tipo de aprendizaje, el cual afectará de manera positiva o negativa en las emociones. (Rodríguez, 2011)

3.2 Teoría Cognitivo – Conductual

3.2.1 Principios de los Modelos Cognitivos – Conductuales

Los modelos Conductuales-Cognitivos combinan modelos de la teoría del aprendizaje con aspectos del procesamiento de la información, en su intento de explicar cómo se instauran las conductas durante la infancia y la adolescencia. Al integrar estos dos postulados teóricos, la teoría conductual y la cognitiva; integran los factores internos y externos del sujeto.

Supone la integración de una metodología rigurosa y un estilo de actuación orientado a las técnicas conductuales con la evaluación y el tratamiento de los fenómenos que determinan la cognición.

La teoría pone un gran énfasis en los procesos de aprendizaje y en la influencia de los modelos que el sujeto tiene en su propio ambiente. Se da mucha importancia a la manera de procesar la información para intentar comprender el desarrollo y el posible tratamiento de trastornos psicológicos.

El uso de los modelos explicativos de tipo cognitivo responde a la idea de que cognición, conducta y emociones suelen estar fuertemente interconectadas y retroalimentadas; pudiendo ser estratégicamente útil promover cambios incidiendo en aspectos cognitivos; sin negar la intervención en factores co-casuales.

Sus principios combinan elementos teóricos del modelo conductual y del modelo cognitivo, elementos que pasan a valorar en adelante. (Tomás, 2007)

3.2.2 Principios del Modelo Cognitivo

Así como en la perspectiva conductual el fenómeno observable juega un papel esencial en cómo se inician y se desarrollan los trastornos humanos, en la perspectiva cognitiva son mucho más importantes los pensamientos y las sensaciones.

Se muestra un énfasis especial en las creencias personales, las actitudes, las expectativas, las atribuciones y otras actividades cognitivas para procurar entender y predecir la conducta, especialmente la conducta psicopatológica.

Algunos autores como Beck, Ellis, Bandura han legitimizado la importancia de los procesos cognitivos ocultos.

Las teorías cognitivas aseguran que los individuos son participantes activos en su entorno, juzgando y evaluando estímulos, interpretando eventos y sensaciones aprendiendo sobre sus propias respuestas.

La manera de procesar (reconocer, percibir, razonar y juzgar) la información tiene un papel importante para intentar entender los posibles trastornos.

Según Beck el individuo desarrolla un esquema desde el cual se ve a sí mismo y a otros en el medio ambiente. Este esquema afecta lo que percibe, renombra y prioriza como importante. (Tomás, 2007)

3.2.3 Teoría Cognitiva

Jean Piaget es el principal exponente del enfoque del desarrollo cognitivo. Se interesó por describir los cambios generales en las estructuras mentales y la capacidad de solución de problemas que tienen lugar durante la niñez y la adolescencia.

Es importante conocer la definición de “conocimiento” según Piaget, para entender su postura, ya que difiere de las creencias populares. (José Cueli, 1990). No está de acuerdo con los que dicen que el conocimiento es un grupo de información adquirida o un estado de procesamiento de dicha información. Saber o conocer algo significa actuar sobre ello, es decir, tomar acción tanto física como mental. Todo lo que está en el entorno, es considerado como objetos simbólicos, que

realizan acciones interiorizadas. Por tanto, para Piaget, el conocimiento es un proceso de acciones, en lugar de información almacenada.

Su teoría aporta una perspectiva en cuanto a la memoria, ya que el conocimiento es un proceso de acciones y va más allá de recopilar información, surge el cuestionamiento en relación, a cómo opera la memoria.

Apoyó la idea de que el pasado de una persona se puede guardar en la memoria y evocar cuando sea necesario, también apoyo el hecho de que la cantidad de recuerdos va en aumento conforme la persona va adquiriendo experiencias y madurez.

Sin embargo, su idea plantea, que el recobrar esas memorias, no se toman en cuenta tal cual fueron experimentas, al contrario, esta recuperación de recuerdos es lo que el llamo "memoria activa" lo cual es una reconstrucción del pasado.

Conforme se va desarrollando el organismo, sus estructuras cognitivas, van cambiando, desde los sentidos, a la estructura más operante del pensamiento adulto.

Por lo tanto, el conocimiento no es solo aquello que el organismo introduce dentro de sí; es un proceso en el cual se dará un sentido al entorno, la adaptación activa del organismo mediante acciones externas o internalizadas. (Desarrollo Cognitivo)

Piaget elabora una hipótesis sobre cómo se desarrolla el conocimiento, en la cual sostiene que este proceso de desarrollo está marcado por una serie de etapas cuyo orden es invariable, aunque su inicio y su terminación puede variar. Cada etapa representa un modo diferente de enfrentarse con un aspecto particular del entorno, a partir de esto, se puede esperar que la mayor parte de la actividad pensante del niño sea característica de la etapa a la que haya llegado. Estas etapas fueron llamadas estadios. La idea de estadio significa que las capacidades cognitivas de cada persona están organizadas en una estructura mental coherente. (Arnett, 2008)

Se centró en la forma en la que cambia la cognición con la edad, su teoría se conoce como enfoque del desarrollo cognoscitivo. Para que ocurra el cambio cognoscitivo se requiere de un ambiente razonablemente normal. Pone gran énfasis en la maduración, ya que esta determinará el avance al siguiente estadio.

La maduración es considerada por Piaget como un proceso activo, en el cual, el sujeto buscará la información en su ambiente y estimulación dependiendo el grado de su madurez en su pensamiento.

Para la construcción de activa de información, establece conceptos básicos: esquema, estructura, organización, asimilación, acomodación y equilibrio.

El primero de ellos es esquema, este consiste en la representación de lo que puede repetirse y generalizarse en una acción.

Son la base de la adquisición del conocimiento, se originan de comportamientos reflejos, posteriormente se van incluyendo movimientos voluntarios, hasta que con el tiempo se convierten en operaciones mentales.

Conforme el individuo se va desarrollando, surgen nuevos, y los existentes se reorganizan modificando la información adquirida.

Seguido de los esquemas, se define la estructura como el conjunto de respuestas que tienen lugar luego de que el sujeto ha adquirido elementos del exterior. Es así como el punto central de esta teoría es la “construcción” de la inteligencia en la cabeza del sujeto mediante actividades que nutran y regulen los esquemas de acción.

La organización, otro concepto clave, es considerada como atributo que posee la inteligencia, y está formada por las etapas del conocimiento que conducen a conductas diferentes en situaciones específicas. Tiene como función permitir al individuo conservar en sistemas coherentes los flujos de interacción con el medio.

La adaptación busca en algún momento la estabilidad y en otros, el cambio; está presente a través de 2 elementos básicos: asimilación y acomodación.

El primero de ellos, la asimilación, se refiere a la manera en que el organismo se enfrenta a un estímulo del entorno, de manera general, la asimilación apoya en el proceso de adquisición y adopción de elementos del medio ambiente a las propias estructuras del sujeto.

El segundo elemento, implica una modificación en la organización actual en la respuesta de las demandas del medio. Es el proceso que apoya al sujeto a ajustarse a las condiciones externas. También se hace necesaria para coordinar los diferentes esquemas de la asimilación.

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el sujeto va realizando un equilibrio interno entre la acomodación, el medio que lo rodea y la asimilación de esa misma realidad de estructuras, es decir, al ir interactuando con el ambiente, se irán incorporando experiencias a su propia actividad, la cual se verá reajustada por las experiencias previas; para que todo este proceso se lleve a cabo debe presentarse el equilibrio como medio de balance entre lo externo y las estructuras internas del pensamiento. (Payares, 2013)

Para Piaget el desarrollo cognitivo se desarrolla de dos formas: la primera, le corresponde al propio desarrollo cognitivo, como un proceso adaptativo de asimilación y acomodación, el cual incluye maduración biológica, experiencia, transmisión social y equilibrio cognitivo. La segunda forma se limita a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas.

El desarrollo cognitivo, en resumen, ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas, de sus esquemas y estructuras mentales, de tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras como una nueva forma de equilibrio.

Acorde a los estadios de Piaget, el estadio correspondiente a los adolescentes es el de operaciones formales, el cual empieza alrededor de los 11 años y finaliza en algún momento entre los 15 y 20 años, es por esto que es el estadio más relevante para la cognición. En esencia, las operaciones formales implican el desarrollo de la capacidad de pensar de manera científica y aplicar el rigor del método científico a las tareas cognoscitivas (Arnett, 2008). Razona lógicamente sobre cosas abstractas que nunca había investigado de forma directa. Esto es lo que singulariza el período de las operaciones formales, se está capacitado para hacer un pensamiento racional e inductivo a través de la forma de una propuesta ofrecida. Sólo conoce el problema de forma hipotética y puede llegar a una reflexión lógica a través del pensamiento.

3.3 Teorías Conductuales del Aprendizaje

3.3.1 Principios del Modelo Conductual

El modelo conductual se centra fundamentalmente en cómo la conducta humana se aprende o se adquiere y abarca los principios y técnicas de la teoría del aprendizaje.

En el modelo conductual se subraya la conducta individual observable, así como los factores medioambientales que pueden precipitar y/o mantienen una conducta determinada; sosteniendo que cuando hay unos factores constantes (biológico...) lo que determina la diferencia en las conductas entre los individuos es el aprendizaje. Así pues, la influencia del medio ambiente es fundamental en la adaptación de las conductas. (Tomás, 2007)

3.3.2 John Watson

John Watson considerado el “padre de la psicología conductual estudió las conductas de temor en bebés y niños pequeños, y encontró que los niños muy pequeños casi no tenían temores (por ejemplo, a ratas, gatos, etc.), mientras que, al avanzar la edad, el número de temores que presentaban los niños era considerablemente mayor. La conducta para Watson es el resultado de reflejos condicionados, es decir, repuestas emocionales aprendidas en asociaciones

fisiológicas condicionadas. Así, este autor llegó a plantear que era posible, mediante un condicionamiento planeado y adecuado, transformar a un niño “normal” en cualquier tipo de persona que se desease. (William, 2001)

Con respecto al aprendizaje de las reacciones emocionales, Watson reconoce tres emociones básicas heredadas: el miedo, la ira y el amor; consideradas como pautas de movimiento y no sentimientos conscientes; rechazó la distinción entre el cuerpo y la mente y solamente le dio importancia a la conducta objetiva.

Propuso el estudio de la conducta y la actividad observable de los animales y humanos, al margen de toda conducta referida a los “contenidos” de conciencia como materia de análisis específica y exclusiva. Cuestionó que la pertinencia de un fenómeno como no psicológico, dependiera de sus atribuciones “conscientes”.

Dirigió sus críticas a la introspección como método y, en un principio aceptó todo aquel acercamiento que a los fenómenos psicológicos que propusieran criterios de observación, objetivos, es decir, procedimientos basados en formas de observación compartidas, repetibles, constatables y referidas a la actividad de los organismos.

Pensaba que las emociones eran hábitos viscerales complejos, la “emocionalidad” del hábito dependía de que tan dominadas estaban las reacciones viscerales sobre las reacciones motoras. Sin embargo, las 3 reacciones viscerales básicas no constituían para él, emociones no aprendidas o heredadas, puesto que las emociones eran hábitos. Estas tres, forman el núcleo a partir del cual surgen todas las respuestas emocionales futuras.

El desarrollo de las emociones consistía en el aumento de estímulos vinculados con las reacciones viscerales originales y la integración de patrones variados de respuestas viscerales y motoras por dichos estímulos. Las reacciones viscerales podían tener distinto sentido emocional en distintas situaciones, dependiendo de la integración con otras respuestas. Tomo a la cultura como fuente determinante natural en las emociones del hombre. (Ribes, 1995)

3.3.3 Edward Thorndike

Edward Thorndike propone el conexionismo en el cual plantea que la forma más característica de aprendizaje, tanto en animales inferiores, como en hombres, se produce por ensayo y error, o por selección y conexión, como lo llamó más tarde. Sus principales experimentos fueron con gatos. (William, 2001)

A partir de estos experimentos Thorndike formuló leyes de aprendizaje, que son: la de ejercicio y efecto. En relación con la ley de ejercicio, propone que toda conexión es proporcional a la cantidad de tiempo en que tarda en realizarse la

conexión y al vigor y duración de esta conexión, lo cual puede mejorarse mediante la ejercitación, es decir, cuantas más veces aparecen juntas en el tiempo y en el espacio, es mayor la probabilidad de refuerzo del punto de unión entre ambas. En cuanto a la ley del efecto, postula que la respuesta que se acompaña de satisfacción transforma y es la más firmemente conectada con la situación a aprender y a la inversa, aquellas respuestas acompañadas de displacer generan conexiones débiles.

La fortaleza de la asociación se refiere a la velocidad y regularidad con la que una respuesta acude al pensamiento de la persona en una situación particular de aprendizaje.

Asume que el sujeto codifica y almacena la huella mental de los aspectos individuales que presenta cada situación. El conocimiento crece de acuerdo con las leyes del ejercicio y del efecto y consiste en una red de nexos de asociaciones entre situaciones o estímulo y respuestas. Describe el aprendizaje en términos de asociaciones entre las situaciones y las respuestas que producen los individuos que se ven sometidos a ellas; las asociaciones se realizan mediante conexiones entre neuronas. (Catamarca, 2002)

3.3.4 B. Frederic Skinner

Frederic Skinner retoma propuestas hechas por Thorndike, planteando el condicionamiento operante como el proceso a través del cual se fortalece un comportamiento que es seguido de un resultado favorable, con lo cual aumentan las probabilidades de que ese comportamiento vuelva a ocurrir, de esta forma, sostiene que se aprende aquello que es reforzado. (William, 2001)

Esta postura, se basa en la idea de que el comportamiento está determinado por el ambiente, y que las condiciones externas como el ambiente y la historia de vida etc. son las que explican la conducta del ser humano. Skinner presenta un análisis funcional del comportamiento, considerando a la conducta como una variable dependiente de sus consecuencias, presenta un modelo de contingencia de tres términos en que un estímulo discriminativo (influencia ambiental antecedente) permite la aparición de una respuesta que es seguida de un estímulo que refuerza (consecuencia), es decir, que aumenta la probabilidad de que la respuesta se produzca en el futuro (el castigo disminuye esa probabilidad).

El comportamiento puede ser modificado cambiando o controlando tanto los antecedentes como las consecuencias de la conducta, o bien ambos. Pese a esto, la teoría se ha centrado más en describir el efecto de las consecuencias de la conducta que en la modificación de ésta. En el condicionamiento operante, la atención está puesta en la consecuencia que sigue a una respuesta determinada y

en el efecto que ésta tiene sobre la probabilidad de emisión de la respuesta en el futuro.

Se basa en la idea de que los eventos relacionados con el aprendizaje cambian o modifican el comportamiento y la manera de actuar de acuerdo con ciertas circunstancias. Estos cambios son el resultado de la respuesta individual a los estímulos que se experimentan. La respuesta viene de acuerdo con el estímulo que es recibido, estos pueden ser positivos o negativos, por los cuales el individuo tiende a repetirlos o exterminarlos permanentemente. (William, 2001)

3.4 Enfoque Cognitivo Conductual

Los desarrollos de la psicología cognitivo-conductual han tenido múltiples aplicaciones en el campo de la psicología, la educación, la lingüística, la medicina y la psicología de la salud, entre otros. (Enfoque Cognitivo Conductual)

El enfoque cognitivo conductual es una forma de entender cómo piensa el individuo acerca de sí mismo, de otras personas y del mundo que le rodea, y como lo que hace afecta los pensamientos y sentimientos sumado a las respuestas del cuerpo físico. La TCC ayuda a cambiar la forma como piensa (cognitivo), como actúa (conductual). A diferencia de otras terapias habladas, la TCC se centra en problemas y dificultades del aquí y el ahora, no de su angustia o síntomas del pasado. (Enfoque Cognitivo Conductual)

Al acercarse al campo aplicado de la salud mental, el modelo cognitivo conductual, además de avanzar en cuanto a las intervenciones clínicas empíricamente validadas, ha incursionado de manera relevante en asuntos como la epidemiología clínica, ocupándose del establecimiento de perfiles psicológicos y psicopatológicos de diferentes grupos poblacionales. En este aspecto, las condiciones contextuales, los problemas sociales, las creencias y los conflictos sociales, entre otros, han mostrado un importante influjo sobre la acusación de diferentes problemáticas que afectan la salud mental de las comunidades y que han sido objeto de trabajo en el grupo de investigación.

Los abordajes desde el modelo cognitivo-conductual, no sólo se han ocupado de los desarrollos en cuanto a la psicoterapia, sino que han tenido especial impacto en las áreas en las que promueven estilos de vida saludables, y estilos de afrontamiento, además de la prevención de factores de riesgo. La psicología desde sus diferentes perspectivas busca la explicación de la conducta humana no solo para lograr el diagnóstico de los principios fundamentales del aprendizaje, los procesos fundamentales como la percepción, las sensaciones, procesos cognitivos; la influencia de variables como la personalidad, los procesos

motivacionales y emocionales que influyen en el desempeño de las personas y las dinámicas comunitarias de la sociedad.

Al hablar sobre la teoría cognitiva-conductual se debe señalar que la misma es descendiente del conductismo. Es importante hacer énfasis en el conductismo, al ser el que se establece solo en la conducta manifiesta, la que es observable objetivamente, se analiza exteriormente e interpreta con estricto rigor científico; no obstante, ésta postura tuvo como resultado una limitación para el estudio del comportamiento humano, desplazando la participación de las emociones dentro de la conducta del mismo, en este sentido, es como nace el estudio los procesos cognitivos esenciales que se fundamentan en la percepción, la atención, la memoria, pensamiento, procesamiento racional y el lenguaje, estando unida a la psicología de la percepción y a la psicología experimental, para luego llegar a estudiar la cognición: (pensamiento, esquemas de actitudes, aptitudes, etc.).

Investiga cómo se aprende, es decir los principios que explican el aprendizaje, tanto de comportamientos deseables como perjudiciales. El qué aprendemos, es algo que depende de la constitución genética y, fundamentalmente, de las experiencias de vida particulares e intransferibles de cada persona.

Considera que las personas nacemos con una herencia y un determinado temperamento, es en la interacción familiar temprana y en el intercambio social y cultural posterior donde se produce el proceso de adquisición de la manera habitual de pensar, sentir y actuar y resultado de ellas se aprenden pautas de comportamiento tanto beneficiosas como perjudiciales.

Cabe señalar, que la caja negra de los conductistas sí es objeto para el modelo cognitivo-conductual. Así para el modelo cognitivo conductual el tipo de conductas posibles en el ser humano se definen en lo que se ha dado a llamar los tres sistemas de respuesta:

1. Respuestas Fisiológicas. Una conducta innata, no controlable por la intencionalidad de su emisor

2. Respuestas motoras. Respuestas comúnmente definidas como conducta: Son respuestas que se emiten siempre voluntariamente.

3. Respuestas cognitivas (no consideradas por los conductistas). Por cognición entendidas como toda unidad de conocimiento. El sujeto emite cadenas de pensamientos, evaluaciones de la realidad, interpretaciones, etc. (Moles)

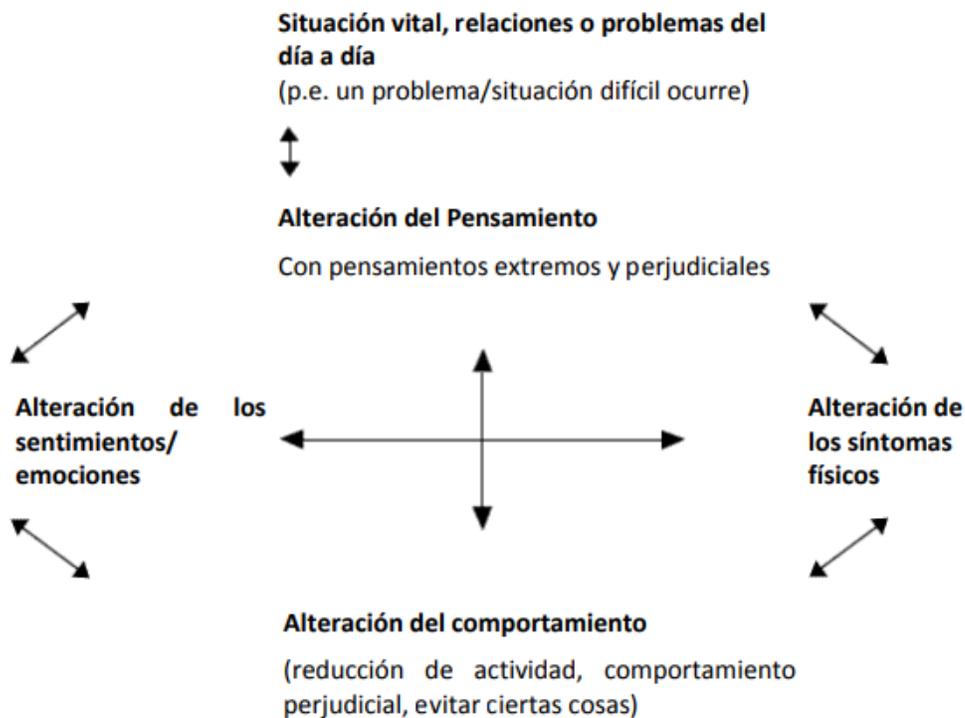
Es importante mencionar las funciones de este enfoque, las cuales son, el ayudar a entender problemas complejos, situaciones difíciles, y hechos extremos los cuales van ligados en:

1. Pensamientos
2. Emociones
3. Sensaciones físicas
4. Comportamientos los cuales se reflejan de una manera positiva o negativa dependiendo en el contexto que se traten. (Psicología, 2015)

Dentro del enfoque se encuentran 5 zonas importantes, las cuales se basan en la relación con otras personas y ayuda a ver cómo estas hacen sentir al individuo. (Psychiatrists, 2008)

1. Situación vital: relaciones o problemas día a día
2. Alteraciones del pensamiento
3. Alteraciones de los sentimientos o emociones
4. Alteraciones de los síntomas físicos
5. Alteraciones del comportamiento

Diagrama de las 5 Zonas. (Psychiatrists, 2008)



3.4.1 Terapia Cognitivo – Conductual

La Terapia Cognitivo - Conductual (TCC) combina la Terapia Cognitiva y Terapias de Comportamiento. El enfoque se centra en los pensamientos, emociones, sensaciones físicas y acciones, y enseña a los clientes cómo cada uno puede tener un efecto sobre el otro, como fue descrito con anterioridad.

La premisa detrás de la TCC es que tanto los propios pensamientos como los comportamientos tienen un efecto sobre uno mismos y también sobre los demás. La terapia examina los comportamientos aprendidos y patrones de pensamiento negativos para transformarlos en positivos.

La Terapia Cognitivo Conductual puede ser aplicada de forma individual o grupal. Sea cual sea el formato que se elija, la relación que se tiene con el terapeuta debe ser de colaboración. Esto significa que la participación durante el proceso podrá valorar la forma en que las sesiones progresen.

La Terapia Cognitivo Conductual se ayuda a dar sentido a lo que puede sentirse como un problema abrumador, por lo que se descompone en partes más manejables. Estas partes más pequeñas son los pensamientos, sentimientos, acciones e incluso las sensaciones físicas. Estos elementos están interconectados y puede a menudo que resulte una trampa en una espiral negativa de pensamiento y conducta. (Guerri, 2016)

3.4.2 Características de la Terapia Cognitivo – Conductual en Adolescentes

La TCC se sustenta en una determinada teoría. La TCC se basa en unos modelos empíricamente comprobables que determinan la base y el fundamento lógico de las intervenciones (esto es, que los afectos y la conducta están determinados en su mayor parte por las cogniciones), así como el centro de interés y la naturaleza de la intervención (esto es, cuestionar las distorsiones o rectificar las posibles deficiencias).

La TCC constituye una modalidad de intervención coherente y racional y no una mera agrupación de técnicas dispares. La TCC se basa en un modelo de colaboración. Un rasgo fundamental de la TCC es el proceso de colaboración en virtud del cual despliega su labor. El joven desempeña un papel activo en lo referente a reconocer sus metas, establecer sus objetivos, experimentar, practicar y supervisar su propio rendimiento.

El modelo pretende facilitar la adquisición de un autocontrol mayor y más eficaz, lo que vendría posibilitado por el aliento y el apoyo brindados por el profesional.

El papel del terapeuta consiste en establecer una asociación que aliente al joven a lograr una mejor comprensión de sus problemas y a descubrir otras formas alternativas de pensar y de actuar.

La TCC tiene un plazo limitado. Es una terapia breve y con un plazo limitado, el cual no suele prolongarse habitualmente más allá de unas 16 sesiones, y en la mayoría de los casos la duración es todavía mucho menor.

El que se trate de una intervención breve por naturaleza contribuye a fomentar la independencia y favorece la autoayuda.

La TCC es objetiva y estructurada. Constituye un modelo estructurado y objetivo que guía y orienta al joven a lo largo del proceso de evaluación, formulación del problema, intervención terapéutica, seguimiento y valoración.

Los objetivos y las metas de la intervención se definen explícitamente y se revisan constantemente. Se enfatiza la cuantificación y la utilización de escalas, para medir la frecuencia de conductas inapropiadas, la intensidad de la creencia en los pensamientos disfuncionales o el grado de malestar experimentado.

La TCC se centra en el aquí y ahora. Los tratamientos cognitivo-conductuales se concentran en el presente, abordando los problemas y las dificultades actuales. No pretenden “desvelar traumas inconscientes tempranos, ni tampoco el papel de las contribuciones biológicas, neurológicas y genéticas a las disfunciones psicológicas sino, antes bien, tratar de sentar las bases de una forma diferente.

La TCC se basa en un proceso de autodescubrimiento y experimentación convenientemente guiados. Se trata de un proceso activo que fomenta el hábito de hacerse preguntas y de cuestionar y poner en entredicho los supuestos y las creencias.

La TCC constituye un enfoque práctico y centrado en la adquisición de habilidades con objeto de aprender otras formas alternativas de pensar y de actuar. A los jóvenes se les anima a practicar las habilidades y las ideas que se discuten durante las sesiones de terapia dentro del marco de sus rutinas diarias, con deberes prácticos para casa que constituyen el aspecto esencial de muchos de los programas de intervención. (Stallard, 2007)

3.4.3 Ventajas y Desventajas de la Terapia Cognitivo – Conductual

Del mismo modo que los demás enfoques aplicados en terapia, se pueden encontrar ventajas y desventajas. (Guerri, 2016)

Ventajas:

- Se ha demostrado su eficacia como los medicamentos en el tratamiento de muchos trastornos de salud mental, incluida la depresión.
- Como es un enfoque muy estructurado, se puede proporcionar una variedad de formatos, incluyendo en terapia de grupo e individual.
- Las habilidades que se aprenden se pueden incorporar en la vida diaria para ayudar a hacer frente mejor a las dificultades, aun cuando la terapia ha finalizado.
- La TCC puede terminar en un plazo de tiempo relativamente corto en comparación con otras terapias.

Desventajas:

- Con el fin de beneficiarse de la terapia, es necesario el compromiso pleno en el proceso, incluyendo tareas.
- Funciona mejor con las preocupaciones específicas en lugar de los problemas más complejos de salud mental.
- Se ocupa de los problemas actuales y algunos críticos argumentan que no explora las posibles causas subyacentes de los mismos.

CAPÍTULO 4: TALLER PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES EN ADOLESCENTES A TRAVÉS DE TÉCNICAS COGNITIVO-CONDUCTUALES.

"Toda persona tiene capacidad para cambiarse a sí misma"
Albert Ellis (1955)

La Terapia Cognitivo Conductual se ha convertido en las últimas tres décadas en la orientación psicoterapéutica que ha recibido mayor evidencia empírica y experimental sobre su eficacia y efectividad en una gran diversidad de problemas y trastornos psicológicos. A lo largo de su evolución, ha mostrado una capacidad de adaptación y de generación de herramientas terapéuticas exitosas sin comparación en el ámbito de la psicoterapia. (María Ángeles Ruiz Fernández, 2012)

Así pues, la Terapia cognitivo conductual se centra en el sujeto, sus características y sus habilidades, así como en problemas y dificultades del "aquí y ahora". Es por ello que, en el taller, las actividades propuestas tienden al trabajo cognitivo al fomentar la escucha activa y de los participantes con la cual se pretende identificar la distorsión y desadaptación del pensamiento. Así mismo las actividades evalúan las habilidades de afrontamiento y solución de problemas, lo cual se relaciona con parte conductual, para lo cual la retroalimentación de los mismos participantes será parte fundamental en cada actividad.

Lo anterior tiene el propósito de trabajar con las principales Competencias Emocionales mencionadas con anterioridad (*Autoconocimiento emocional o conciencia de uno mismo, Autocontrol emocional o autorregulación, Automotivación, Empatía o Reconocimiento de emociones ajenas, Habilidades sociales*).

El objetivo principal del Taller es: **“Que el adolescente logre identificar la importancia de las emociones en la vida; así como de desarrollar y fortalecer las principales competencias emocionales para un funcional desarrollo psicológico y social”.**

Dirigido a adolescentes de entre 13 a 16 años, estudiantes o no del nivel secundaria o medio superior, para lo cual se sugiere que sea impartido por psicólogos, ya que es elemental conocer más sobre las emociones y cómo se ven

implicadas en el desarrollo del ser humano, así como, de ser necesario, identificar la intervención especializada para aquellos participantes que lo requieran.

El Taller tiene una duración total de 21 horas divididas en 7 sesiones de 3 horas cada una, en la cual podrán participar de 10 a 15 adolescentes.

Los materiales por utilizar en todas las sesiones son descritos en las fichas de trabajo, así como los tiempos que se le darán a cada actividad.

Se incluyen las evaluaciones inicial y final.

SESIÓN 1

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1. Presentación “La Telaraña”	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer a los participantes y ponente, así como de sus expectativas del taller y reglas a implementar durante la duración del mismo. 	“La Telaraña”	Bola de Estambre	60 min
2. Aplicación de Evaluación Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar la evaluación sobre los temas generales que conforman el taller para evaluar el nivel de conocimiento acerca de lo anterior 	Aplicación de Evaluación	Hojas con las preguntas de evaluación.	30 min
3.” Emociones”	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y conocer de donde surgen las emociones y su importancia y función en el ser humano. 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
4.” Actividad sobre las emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar e identificar mediante una actividad lo aprendido sobre las emociones. 	Video con diferentes situaciones emocionales	Computadora y proyector	20 min
5. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	10 min

SESIÓN 2

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la percepción que tienen los participantes de ellos mismos. 	“Autorretrato”	Hojas blancas y lápices	60 min
2.Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer qué es el autoconocimiento y su función como competencia emocional. 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
3.Actividad relacionada con el tema	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar, identificar y desarrollar mediante una actividad lo aprendido sobre el autoconocimiento 	“El juego del nombre”	Hojas blancas y lápices	40 min
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	20 min

SESIÓN 3

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el autocontrol emocional en los participantes 	“Responder a una Acusación”	No se requiere material	60 min
2.Autrocontrol Emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y conocer qué es el autocontrol emocional y su función como competencia emocional 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
3.Actividad relacionada con el tema	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar e identificar mediante una actividad lo aprendido sobre las emociones. 	“El semáforo”	Círculos de colores rojo, amarillo y verde para cada participante	40 min
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	20 min

SESIÓN 4

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las limitaciones de los participantes para automotivarse. 	“Limitaciones Personales”	Hojas blancas y lápices.	60 min
2.Automotivación	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y conocer cómo la automotivación es una competencia emocional importante para desarrollar. 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
3.Actividad relacionada con el tema	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar mediante una actividad cómo funciona la automotivación 	“Voluntarios para formar un grupo”	No se requiere material	40 min
4.Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	20 min

SESIÓN 5

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar el manejo de la empatía de los participantes 	“Pantallas de Protección”	Recortes de revista o impresiones de imágenes	60 min
2.Empatía	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer qué es la empatía y su función en el manejo de las emociones 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
3.Actividad sobre las emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar e implementar la empatía 	“Yo” tengo “tu problema”	Hojas blancas y lápices	50 min
5. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	10 min

SESIÓN 6

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer a los participantes y ponente, así como de sus expectativas del taller. 	“Conversación 1 a 0”	Sillas en forma de círculo	60 min
2.Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y conocer sobre las habilidades sociales que apoyan a las competencias emocionales para su buen desarrollo. 	Psicoeducación	Computadora y proyector	60 min
3. Actividad sobre el tema	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar diferentes habilidades sociales (comunicación, respeto etc.) 	“¿Qué harías?”	Copias de una tabla de trabajo y lápices	40 min
4.Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el tema visto en esta sesión 	Preguntas y Respuestas	No se requiere material	20 min

SESIÓN 7

TEMAS / SUBTEMAS	OBJETIVOS PARTICULARES	TÉCNICA DE INSTRUCCIÓN	MATERIAL DIDÁCTICO/EQUIPO	TIEMPO
1.Inicio	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar mediante una película las diferentes emociones y como son manifestadas. 	Película “Intensamente”	Computadora y proyector	100 min
2.Análisis de la actividad anterior con relación al taller.	<ul style="list-style-type: none"> - Extraer conclusiones sobre la actividad anterior relacionándolas con los temas vistos en las sesiones anteriores 	Comentarios de generales de los participantes	No se requiere material	30 min
4.Evaluación Final	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar la evaluación final para identificar los conocimientos adquiridos durante el taller 	Evaluación	Hojas con las preguntas de evaluación	30 min
5. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> - Concluir el taller con la opinión de cada participante 	Comentarios de generales de los participantes	No se requiere material	20 min

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES SESIÓN 1.

1. Presentación “La Telaraña” (Técnicas grupales, s.f.)

Desarrollo: El ponente comienza la presentación, diciendo su nombre, proponiendo una regla para implementar durante el taller y sus expectativas del mismo. Posteriormente lanza la bola de estambre a uno de los participantes quien dirá comentará lo mismo que el ponente.

La acción se repite hasta que todos los participantes quedan enlazados en una especie de telaraña.

Por último, se debe devolver la bola de estambre hasta que llegue donde inicio, durante el regreso del estambre se le preguntará al participante ¿Qué son las emociones?

2. Aplicación de evaluación inicial

Desarrollo: Se proporciona la hoja de evaluación a cada participante.

Evaluación Inicial

Nombre: _____ **Edad:** ____ **Fecha:** _____

1. Reacciones físicas y psicológicas del individuo, influidos por la experiencia que representan modos de adaptación a estímulos del entorno.
 - a) sentimientos
 - b) emoción
 - c) estado de ánimo

2. Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales

- a) Inteligencia Emocional
 - b) Habilidades sociales
 - c) Competencias emocionales
3. Habilidad que se utiliza para el reconocimiento de las propias emociones, así como de sus consecuencias.
- a) Automotivación
 - b) Autoconocimiento emocional
 - c) Autocontrol emocional
4. Permite no dejarse llevar por los sentimientos que se estén experimentando en el momento.
- a) Autocontrol emocional
 - b) Automotivación
 - c) Habilidades Sociales
5. Saber dirigir las emociones hacia un objetivo, lo cual permite mantener la motivación y fijar la atención en las metas.
- a) Autocontrol emocional
 - b) Automotivación
 - c) Habilidades Sociales
6. Capacidad cognitiva de percibir lo que sienten los demás.
- a) Empatía
 - b) Habilidades Sociales
 - c) Automotivación
7. Capacidad de conocer los sentimientos de los demás y de poder hacer algo para transformarlos.
- a) Inteligencia Emocional
 - b) Competencias emocionales
 - c) Habilidades sociales

3. Emociones (Psicoeducación)

Desarrollo: Sentado el grupo en plenaria se imparte una plática psicoeducativa sobre los temas que aparecen en el presente trabajo de investigación que hablan sobre las emociones su origen, función y desarrollo dando a conocer la importancia del mismo y su relación con la etapa del desarrollo en la que se encuentran.

4. Video con diferentes situaciones emocionales. (Lomoca, 2014)

Desarrollo: Se proyecta el video “Video para enseñar a los niños/as a identificar las emociones”. Se irán planteando preguntas durante la reproducción del video como: ¿Qué tipo de emoción identificas?, ¿Qué harías tú en esa situación adaptándola a tu vida?

*Nota: El video va dirigido para niños y niñas, sin embargo, el objetivo principal es ver la manera en que se expresan los adolescentes sobre las emociones, y así identificar sus dificultades y facilidades al identificar emociones ajenas y propias.

5. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 2

1. Inicio “Autorretrato” (Técnicas grupales, s.f.)

Desarrollo: Se pide a las y los participantes que dibujen un autorretrato, con el cual se identifiquen; estilo: caricatura, natural, como sea y se les pide que incluyan tres razones para participar en este taller.

2. Autoconocimiento Emocional (Psicoeducación)

Desarrollo: Se imparte una plática psicoeducativa en la cual se hablará sobre el autoconocimiento emocional, se proporciona información en este trabajo de investigación quedando a consideración la información complementaria que el ponente quiera agregar sobre el tema.

3. “El juego del nombre” (Corbin)

Desarrollo: Se reparten dos hojas de papel a cada participante y se les pide que apunten su nombre y apellido. Después, en una de las hojas, se les pide que con cada letra de su nombre apunten las cualidades que consideran que tienen (si el nombre es muy largo, puede pedirse que lo hagan solo con el nombre o el apellido).

En la otra hoja, se les pide que escriban el nombre de alguien que haya influido en su vida y deberán escribir palabras que expresen cómo les han influido éstos. De este modo se crea un vínculo entre el autoconocimiento y los valores positivos que han sido asociados a uno mismo, generando una narración autobiográfica acerca del desarrollo de su personalidad que ayude a consolidar sus recuerdos.

4. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 3

1. Inicio “Responder a una acusación” (Corbin)

Desarrollo: Se les plantea una situación problemática previamente estructurada, los participantes deben pensar de forma individual cómo actuarían si se encontraran en la situación en la que está el personaje principal de la problemática. Después, se comparten las respuestas y se clasifican en dos grupos: las que permiten la conciliación y buscan un camino pacífico y las que promueven un mayor conflicto. En forma de debate, se llega a la conclusión de por qué las primeras son mejores que las segundas.

2. Autocontrol emocional (Psicoeducación)

Desarrollo: Se imparte una plática psicoeducativa en la cual se hablará sobre el autocontrol emocional, se proporciona información en este trabajo de investigación quedando a consideración la información complementaria que el ponente quiera agregar sobre el tema.

3. “El Semáforo” (Llorente, 2015)

Desarrollo: Sentados en círculo se entrega a cada participante un círculo color rojo, otro amarillo y otro verde. Se comienza una charla con ellos sobre las posibles situaciones que los pueden poner en diferentes posturas y se preguntará cómo reaccionan ellos en esos casos. Pedimos a un participante que responda a una situación. El resto de los alumnos deberán valorar su reacción con los círculos en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar (círculo verde), si dice

algo que indique que se empieza a enfadar (se debe complicar el caso para que reaccione), en este caso, los demás deberán mostrar los círculos amarillos, que indican precaución, o si se sale de control, los demás mostrarán los círculos rojos indicando “stop”. Y se llegará a una conclusión grupal sobre cómo se podría reaccionar en el caso

4. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 4

1. Inicio “Limitaciones Personales” (Martínez)

Desarrollo: El ponente pide que cada persona escriba en un papel tres limitaciones o puntos débiles de cada uno. No se pondrá el nombre en ese papel. Tras unos minutos, se recoge todos los papeles. Se distribuye estos papeles de manera aleatoria de manera que cada persona reciba uno.

Por orden, cada persona va leyendo los puntos débiles que aparecen en el papel como si fueran propios. Además, pueden exagerarlos. A la vez que los dice, comenta qué estrategias puede usar para corregirlos o cómo podría mejorarlos.

2. Automotivación (Psicoeducación)

Desarrollo: Se imparte una plática psicoeducativa en la cual se hablará sobre la automotivación, esta información queda a consideración del ponente.

Es importante incluir definición, función e importancia de desarrollarla, tomando en consideración la información propuesta en el presente trabajo de investigación.

3. “Voluntarios para formar un grupo” (Martínez)

Desarrollo: Se les pedirá a los participantes, sin dar ninguna explicación, voluntarios para realizar una actividad. Cuando hayan salido el número de voluntarios requeridos (este número variará en función del número de integrantes del grupo), preguntar al resto por qué no salieron. Posteriormente se preguntará a las personas que se ofrecieron voluntarias por qué lo hicieron.

En grupo, se reflexionará sobre las inquietudes y los temores que pueden experimentar las personas ante una situación determinada; así como también sobre qué estrategias se pueden utilizar para motivar a que las personas se presten como voluntarios a realizar una actividad.

4. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 5

1. Inicio “Pantallas de Protección”

Desarrollo: Se presenta a los participantes una gran variedad y cantidad de fotos o recortes de revista, se invita a cada participante a que elija dos. Por turno, cada uno describirá a los demás el significado que para ellos tienen las fotos que han escogido, qué les sugieren, qué valores y qué ideas se reflejan en las imágenes y cuál es el motivo de la elección.

2. Empatía (Psicoeducación)

Desarrollo: Se imparte una plática psicoeducativa en la cual se hablará sobre la empatía, esta información queda a consideración del ponente. Es importante incluir definición, función e importancia de desarrollarla, tomando en consideración la información propuesta en el presente trabajo de investigación.

3. “Yo” Tengo “Tu Problema” (Mentalízate, 2015)

Desarrollo: Cada persona explica por escrito con el máximo número de detalles un conflicto que tiene o ha tenido con otra persona. Se escribirán conflictos que se pueda conocer en público. Cada persona escribe su propio nombre al final del escrito. Después se mezclan todos los papeles escritos y cada miembro del grupo elige un papel al azar que no sea el suyo, lo lee cuidadosamente en privado y puede preguntar detalles a la persona que lo escribió.

Posteriormente algunas personas explican al grupo el problema que le ha tocado en el papel como si fuese propio entrando en sus sentimientos y sensaciones, y

ampliando la situación. Se recomienda hacer este ejercicio despacio, con tiempo suficiente para cualquier tipo de comentarios.

4. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 6

1. Inicio “Conversación 1 a 0” (Corbin)

Desarrollo: Colocar una fila de sillas en forma de círculo. Delante de cada silla colocar otra silla, de manera que los participantes se sienten uno delante de otro. Cada participante permanecerá sentado durante dos minutos y luego pasará a la siguiente silla.

En esos dos minutos que están sentados, primero habla uno de los dos participantes que está sentado de frente, mientras el otro escucha de forma activa, es decir, prestando atención al lenguaje no verbal (emociones, gestos, etc.). Después de un minuto, los roles se cambian y el otro habla mientras su compañero le escucha de forma activa. Pasados los dos minutos, cada participante se cambia de silla, así hasta que todos hayan tenido la oportunidad de dialogar entre todos.

Con esta actividad se pretende desarrollar la escucha activa y mejorar la comunicación interpersonal.

2. Habilidades Sociales (Psicoeducación)

Desarrollo: Se imparte una plática psicoeducativa en la cual se hablará sobre las habilidades sociales, se proporcionará información en el presente trabajo quedando a consideración la información a complementar por el ponente sobre el tema.

3. ¿Qué harías? (Educambia, 2015)

Desarrollo: Se le explica al grupo que a la hora de afrontar situaciones se pueden adoptar varios estilos.

- Pasivo: no hace nada, le es indiferente.

- Agresivo: se enfada y actúa.
- Asertivo: comprende la situación y actúa.

Se les reparte la siguiente tabla:

ACTITUD	¿QUÉ HARÍAS?
Pasiva	
Agresiva	
Asertivo-democrática	

Se exponen varias situaciones. Es importante conocer al grupo para poner situaciones con las que se sientan identificados.

Al exponer cada situación cada persona marcará el estilo que elegiría y escribirá qué haría. Terminando, individualmente y por turnos comentarán cuál ha sido su decisión y por qué.

Cuando todas las personas hayan hablado se hará un intercambio de opiniones.

4. Cierre

Desarrollo: Concluir la sesión con preguntas sobre el tema visto en esa sesión.

ACTIVIDADES SESIÓN 7

1. Inicio “Película Intensamente” (Pete Docter, 2015)

Desarrollo: Se proyecta la película “Intensamente”

2. Análisis de la Película

Desarrollo: Al término de la película se pedirá que en equipos saquen sus conclusiones sobre lo que pudieron observar relacionándolo con los temas vistos a lo largo del taller.

3. Aplicación Evaluación Final

Desarrollo: Aplicación de la evaluación final en la cual se incluirán los aspectos que conforman el taller como lo son: Temas, ponente y materiales, así como dejar un espacio para las sugerencias por parte de los participantes.

EVALUACIÓN FINAL DEL TALLER

Nombre: _____ Fecha _____

Tu opinión sobre el taller que se ha realizado permitirá mejorar las actividades de formación en el futuro. Por favor, contesta a todas las preguntas.

INTRUCCIONES: Por favor, indique la valoración que le merecen los siguientes aspectos del curso de acuerdo con la siguiente escala.

Muy alta

Muy baja

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

OBJETIVOS

1. Claridad en los objetivos del taller. 5. 4. 3. 2. 1.

2. Consecución de los objetivos iniciales. 5. 4. 3. 2. 1.

3. Satisfacción de las expectativas personales 5. 4. 3. 2. 1.

EXPOSITOR

1. Dominio del Tema 5. 4. 3. 2. 1.
2. Atención hacia los participantes 5. 4. 3. 2. 1.
3. Manejo de los materiales didácticos 5. 4. 3. 2. 1.
4. Dominio en las actividades 5. 4. 3. 2. 1.
5. Apariencia 5. 4. 3. 2. 1.

CONTENIDOS

1. Relacionados con los objetivos. 5. 4. 3. 2. 1.
2. Relación entre los temas. 5. 4. 3. 2. 1.
3. Cumplimiento del tiempo establecido. 5. 4. 3. 2. 1.
4. Información actual y relevante. 5. 4. 3. 2. 1.
5. Selección de contenidos 5. 4. 3. 2. 1.
6. Metodología práctica. 5. 4. 3. 2. 1.
7. Calidad en la presentación de los contenidos. 5. 4. 3. 2. 1.
8. El material del curso le ha resultado útil. 5. 4. 3. 2. 1.
9. ¿Qué tema te gusto más? ¿Por qué?

10. ¿Cuál menos? ¿Por qué?

11. ¿Aconsejaría este curso a alguien con tus mismas necesidades?

Sí No

Sugerencias _____

¡MUCHAS GRACIAS!

CONCLUSIÓN

Las Competencias emocionales son parte esencial, fundamental e indispensable para el desarrollo biopsicosocial de las personas, siendo este el planteamiento principal del presente trabajo de investigación.

A lo largo de los capítulos desarrollados se hizo mención sobre la importancia del desarrollo y manejo de las competencias emocionales y el porqué de estimularlas y su practica en la adolescencia, debido a que es una etapa con diferentes cambios en los cuales, en resumen, cualquier tipo de información nueva es adquirida generando un impacto significativo en todos los ámbitos importantes que lo conforman, mencionados de igual manera en el presente trabajo de investigación.

Se plantearon las principales competencias emocionales a trabajar, sin embargo, cabe mencionar que no son las únicas, se consideran principales ya que a partir de ellas se desprenden más aspectos emocionales a considerar.

Las investigaciones sobre el tema siguen y poco a poco se han ido encontrando más avances y aportaciones significativas que han servido para el planteamiento de programas y estrategias para el trabajo y difusión de las mismas, dándole más importancia dentro de las diferentes ramas de la psicología, sin embargo el desarrollo del tema se ha visto más en el enfoque Cognitivo – Conductual, al haber varias investigaciones realizadas en pre adolescentes y adolescentes.

Es importante mencionar que este enfoque se presta mucho al trabajo de las competencias emocionales ya que se pueden desarrollar actividades que generen impacto tanto en el pensamiento manifestándose en la conducta.

En el programa propuesto en este trabajo de investigación son apoyo al objetivo por cumplir, se les realizaron ciertas adaptaciones para orientarlas más hacia generar interés en el adolescente, es por ello qué es importante mencionar y considerar la falta de apoyo de profesionales a la investigación del tema para poder relacionarlo con otras disciplinas que ayuden al mismo, ya que es algo elemental para el desarrollo humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Aladro, A. F. (2013). *Psicología Familiar*. Obtenido de <http://pequeenfamilia.org/psicologa-infantil-familiar/>
- Arnett, J. J. (2008). Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural.
- Bases Biológicas de la emoción*. (2011). Obtenido de <https://linamaria82.wikispaces.com/BASES+BIOLOGICAS+DE+LA+EMOCION>
- Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. Pearson Educación.
- Baztán, Á. A. (1994). *Psicología de la Adolescencia*. Macombo.
- Berger, K. S. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Médica Panamericana.
- Casacuberta, J. L. (2001). *Cognición y Emoción*. Barcelona.
- Casafont, R. (2014). *Viaje a tu cerebro emocional*. Barcelona.
- Catamarca, U. N. (2002). *ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE*.
- Cocrear. (2016). *Cocrear*. Obtenido de http://www.cocrear.com.ar/inteligencia_emocional/autocontrol_de_las_emociones.html
- Conducta, C. d. (s.f.). *Centro de Terapia de Conducta*. Obtenido de <http://www.cetecova.com/index.php/terapia/que-es-la-terapia-cognitivo-conductual>
- Corbin, J. (s.f.). *Psicología y Mente*. Obtenido de <https://psicologiaymente.net/psicologia/actividades-trabajar-emociones>
- Deming, W. E. (s.f.). *Autocontrol*. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Libros/2013/InteligenciaEEmpresa/07.pdf>
- Desarrollo Cognitivo. (s.f.).
- Diane E. Papalia, R. D. (2012). *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill.
- Educambia. (2015). *Educambia*. Obtenido de <https://www.educambia.com/actividades-para-trabajar-las-habilidades-sociales-en-la-adolescencia.html>
- Elena. (2015). *depsicología.com*. Obtenido de <http://depsicologia.com/los-test-proyectivos/>

- Emocional, I. (5 de Abril de 2012). *Sites Google* . Obtenido de <https://sites.google.com/site/formadorocupacionaljaen/inteligencia-emocional/automotivacion>
- Enfoque Cognitivo Conductual* . (s.f.). Obtenido de http://www.upbbga.edu.co/filesupb/ENFOQUE_COGNITIVO.pdf
- Escoda, R. B. (2007). *Las competencias emocionales*.
- Férrandez-Berrocal, C. R. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales en la educación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 142.
- Garaigordobil, M. (12 de Mayo de 2006). *Infocop*. Obtenido de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=798
- Gomila, M. V. (2006). *Tests proyectivos: aplicación al diagnóstico y tratamiento clínicos*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.
- Horrocks, J. E. (1984). *Psicología de la Adolescencia*. Trillas.
- John C. Coleman, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Ediciones Morata.
- José Cueli, L. R. (1990). *Teorías de la Personalidad* . Trillas.
- Lázaro, R. (2013). *Psicología del Adolescente y su Entorno*.
- Llorente, E. (16 de Noviembre de 2015). *Emociones básicas*. Obtenido de <http://emocionesbasicas.com/2015/11/16/juegos-para-desarrollar-el-autocontrol/>
- Lomoca, M. A. (2 de Noviembre de 2014). *YouTube*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=xtcQFO-FlpE>
- López, M. B., Arán Filippetti, V., & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 16.
- María Ángeles Ruiz Fernández, M. I. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo-conductuales*. Desclée de Brouwer, S.A: 608.
- María Elena Ortíz Salinas, G. M. (2003). *Test Psicológicos y evaluación*. Pearson Educación.
- Martínez, A. M. (s.f.). Obtenido de <https://www.lifeder.com>
- Mentalízate. (23 de Mayo de 2015). *Empatía, actividades para adolescentes*. Obtenido de <https://enfermeriamentalizate.wordpress.com/2015/05/23/empatia-actividades-para-adolescentes/>

- Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 30. 1.
- Moles, J. J. (s.f.). Teoría Cognitivo Conductual.
- Montañés, M. C. (2005). Psicología de la Emoción. 34.
- Mora, S. A. (2012). *Psicología del Desarrollo Humano II*.
- Palacios, H. (2013). *La adolescencia*. Obtenido de www.sicapacitacion.com/librospsicologia/LA%20ADOLESCENCIA.PDF
- Papalia Diane E., R. D. (2012). *Desarrollo Humano*. Mc Graw Hill.
- Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Dialnet*, 8.
- Payares, I. (23 de Octubre de 2013). *SlideShare*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/karenpayarescardozo/jean-piaget-27494448>
- Pete Docter, R. d. (Dirección). (2015). *Intesamente* [Película].
- Piaget, E. E. (s.f.).
- Psicoactiva. (s.f.). *Pscoactiva*. Obtenido de http://www.psicoactiva.com/servicios/s_ftp.asp
- Psicólogos, H. (4 de Junio de 2013). *Hervada Psicólogos*. Obtenido de <http://hervadapsicologos.com/2013/06/04/el-autocontrol-emocional/>
- Ribes, E. (1995). Jonh B. Watson: El Conductismo y la función de una psicología científica.
- Rivadeneira Carmela, M. J. (2011). Obtenido de <http://cognitivoconductual.org/content.php?a=16>
- Rojas Soriano, R. (2013). *Guía Para Realizar Investigaciones Sociales*. México: Plaza y Valdés.
- Sahakian, W. (s.f.). *Historia de la psicología* .
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología del Desarrollo. El Ciclo Vital*. McGraw-Hill.
- Serrano, J. E. (2012). *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*. Obtenido de <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%202%20El%20desarrollo%20cognitivo%20del%20adolecente.pdf>
- Suanes, M. N. (2009). Autoconocimiento y Autoestima. *Temas para la Educación*, 9.

- Técnicas grupales.* (s.f.). Obtenido de www.democraticdialoguenetwork.org/app/files/documents/.../Tecnicas_Grupales.pdf
- Técnicas Grupales.* (s.f.). Obtenido de www.democraticdialoguenetwork.org/app/files/documents/.../Tecnicas_Grupales.pdf
- Tomás, J. (2007). *Paidopsiquiatría*. Obtenido de Paidopsiquiatría: http://paidopsiquiatria.cat/files/enfoque_cognitivo_coductual.pdf
- UNED. (2010). *Psicología del Desarrollo*.
- UNED. (s.f.). *Psicología del Desarrollo*.
- UNICEF. (s.f.). Obtenido de <http://www.unicef.org/spanish/sowc2011/pdfs/La-adolescencia-temprana-y-tardia.pdf>
- Vargas Castro, C. A. (2015). *Revisión histórica del concepto de inteligencia*. Obtenido de Institución Universitaria Los Libertadores: <http://hdl.handle.net/11371/236>
- Victoriano Ramos Linares, J. A. (2009). *Emoción y Cognición: Implicaciones para el Tratamiento*.
- Villanueva, E. R. (2013). *Inteligencia emocional y conceptos afines*. Obtenido de <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/IE,%20AE,%20HS.%206p.pdf>
- William, S. (2001). *Historia de la Psicología*. Trillas.
- Yankovic, B. (2011).
- Zapata, A. P., & Castaño, L. C. (2013). La empatía. *Dialnet*, 21.