



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.

**ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

NÚMERO Y FECHA DE ACUERDO DE VALIDEZ OFICIAL 8931-25

TESIS PROFESIONAL

**LA INFLUENCIA DEL ESTILO DE VIDA E INTELIGENCIA EMOCIONAL
EN LA AUTOESTIMA DE ADOLESCENTES**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

AIZHA AMAIRANI AGUILAR LÓPEZ

ASESOR:

PSIC. ANABEL VILLAFANÍA GARCIA



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.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, Por brindarme salud y sabiduría

A MI ABUELA MAGO, Por siempre estar orgullosa de mi a pesar de que no me vio concluir... pero desde el cielo sé que está sonriendo.

A MI HERMANA, Por ser mi impulso

A MI MADRE, Por ser mi faro y mi fuerza ante la tempestad

A MI PADRE, Por ser mi fortaleza

A LA PSIC. ELVIRA, Por ser mi sensei

A LA PSIC. ANABEL, Por padecer todos mis momentos de angustia gracias a mi laptop.

A MIS AMIGOS; LORENA, DIANA VERA, ING. RAM, JOSUE, SOFIA, AMAYRANI Y C.A.P.U., Por ser mi apoyo, inspiración y mi motivación durante este camino.

FINALMENTE, A MI MISMO PORQUE ES MI ESFUERZO

ÍNDICE

Resumen.....	5
Introducción.....	6
Capítulo I: Fundamentos teóricos del autoestima.	
1.1 Autoestima.....	8
1.2 Adolescente.....	,13
1.3 La función del psicólogo en la autoestima	16
Capítulo II. Estilo de Vida.	
2.1 Estilo de vida	17
2.2 Inteligencia emocional	19
2.3 Desarrolla emocional en la adolescencia	27
Capitulo III. Enfoque psicológico: Cognitivo.	
3.1 Antecedentes	35
3.2 Principales exponentes y teorías	37
3.3 Técnicas	45
Capítulo IV. Metodología.	
4.1. Planteamiento del problema	53
4.1.1. Pregunta de investigación	56
4.1.2. Justificación	56
4.1.3. Formulación de la hipótesis.....	58
4.1.4. Determinación de las variables y Operacionalización.....	58
4.1.5. Objetivos de la investigación	59

4.2. Enfoque de la investigación	60
4.3. Alcance de la investigación	61
4.4. Diseño de la investigación	61
4.5. Población y muestra	62
4.6. Contextos y escenarios	62
4.7. Procedimientos	62
4.8. Instrumentos	62
4.9. Área de la psicología	64

Capítulo V. Análisis de resultados.

5.1. Resultados generales	70
5.2. Resultados particulares.....	74

CONCLUSIONES	81
REFERENCIAS	83
ANEXOS	

Resumen

En esta investigación se busca conocer el desarrollo y la relación que tienen el estilo de vida, la inteligencia emocional en la etapa de la adolescencia. Esta información fue obtenida por medio de un inventario, el cual su principal objetivo es conocer si existe una relación entre esas tres variables en los adolescentes de la zona de Orizaba, Ver.

Tomando en cuenta un factor importante dentro de esta intervención en esta etapa que es la adolescencia lo que se observa es la importancia de que personas o situaciones se encuentre desarrollando a esto nos referimos a ideologías, culturas incluso aspectos académicos. También se podrá ver la importancia que tiene contar con un psicólogo educativo dentro del desarrollo de los adolescentes ya que dentro de ese proceso podremos darnos cuenta que surgen diversos cambios emocionales, físicos como también sociales y a esto se refiere a la aceptación a nuevas experiencias sin importar en donde se originen.

Los datos analizados sugieren que los adolescentes cuentan con una relación con la baja autoestimas y su el estilo de vida por lo cual se puede observar por medio de sus habilidades culturales, sociales, escolares y personales. Por lo tanto también nos podremos percatar que es importante generar conciencia respecto a una identificación sobre el tema de autoestima contemplando que es un trabajo en conjunto con el mejoramiento y reforzamiento de un mejor estilo de vida como también el desarrollo de una buena y mejor inteligencia emocional contando con un resultado de una mejor estabilidad y asertividad ante cualquier situación que se pueda manifestar, claramente se debe de contar con el apoyo del psicólogo educativo.

Introducción

Desde niños crecemos buscando la aprobación de los demás, sin darnos cuenta que vamos olvidando nuestra esencia con la finalidad de obtener la aceptación de otro individuo o de nuestro propio entorno, teniendo como consecuencias la inseguridad ante nuestras capacidades, habilidades, pensamientos y emociones.

Es vital comenzar hacer más naturales, sin miedo al ridículo, “al qué dirán”, al juicio y prejuicio de los otros. Debemos de entender que todos somos únicos e irrepetibles y tenemos cualidades diferentes. Vale la pena decir que unos de los primeros pasos para fortalecernos será dejar de compararnos con los demás y animarnos a ser nosotros mismos, comprendiendo que no somos ni más ni menos que otros, sencillamente somos diferentes.

Hay que destacar que una aceptación genuina es la comprensión de nuestras luces y sombras y que inicie el momento de ser compasivos con nosotros mismos y cuidarnos. Sin duda alguna esto nos guiará a un camino de bienestar y estabilidad día con día hasta llegar a la armonía.

En efecto, cuando fortalecemos nuestra imagen y entendemos lo que valemos, estamos aprendiendo a poner límites a los que nos rodean, y no buscaremos personas que nos resten, sino que nos valoren. Es decir, para que otros crean en nosotros, primero debemos de estar muy seguros de quienes somos.

En el capítulo I se abordan las cuestiones teóricas que sustentan el planteamiento expuesto, se hace un repaso de los fundamentos teóricos de la autoestima, también se

recordara el cómo se identifica la etapa de la adolescencia. El capítulo concluye haciendo hincapié sobre la importancia de la función del psicólogo en el desarrollo de la autoestima, buscando abordar con un mayor alcance ese factor en una población con es la adolescencia.

El capítulo II se introduce a dar una explicación más amplia sobre un tema que ha sido escuchado sin embargo es muy poco trabajado a profundidad, se estima poder exponer la estructura del tema inteligencia emocional y así comprender mejor que es importante tener hábitos recreativos y esto también lleva por nombre estilo de vida.

Capitulo III se establece el enfoque psicológico en el cual se rige dicha investigación. Como también se buscar realizar un reforzamiento de sus atecendestes históricos al igual que sus principales expositores, sus técnicas y siguiendo de sus teorías.

En el capítulo 4 se emplea la metodología para conocer el planteamiento del problema de esta investigación, obteniendo el reforzamiento de la pregunta de investigación, emplear una buena justificación de esta hipótesis la cual es “si existe una relaciona entre la baja autoestima con el estilo de vida y la inteligencia emocional en adolescentes de 14 a 20 años” y finalizando con el conocimiento de estas variables.

Para concluir el capítulo V nos dará los resultados de esta investigación todo esto será obtenido por medio de un censo con una muestra de 200 adolescentes los cuales deben de cumplir con ciertas características.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL AUTOESTIMA

1.1 Autoestima.

El ser humano se encuentra en una constante valoración tanto del medio que le rodea como de sí mismo, dicha valoración generalmente se considera como dicotómica, es decir que puede ser positiva o negativo; sin embargo, hay que hacer notar que el ser humano se puede regir más por la valoración negativa.

Por ejemplo, puede llegar a minimizar el cariño y la autenticidad que ha logrado desarrollar a lo largo de su existencia, olvidando esa base fundamental a la cual llamamos amor, la cual nos permite llegar a una estabilidad en las relaciones personales, interpersonales, sociales, familiares, etc.

Este fenómeno de valorización de sí mismo es conocido como autoestima, Rodríguez y Caño (2013 p.391) menciona que la autoestima es “un rasgo de estabilidad a lo largo del tiempo”. Pero esta definición es muy cortante, no logra contar con fundamentos específicos, ya que podemos cuestionar que estar siempre en constante estrés, ansiedad o depresión será nuestra base de la vida diaria.

Por otro lado, encontramos que la autoestimas es “la autoevaluación general de una persona o la sensación de su propia valía” (Myers, Rubio, Barriga Jiménez, Delgado, González Gabaldón, Medina Anzano, Cantero Sánchez, 2003, p. 31).

Mientras que Virginia Satir (1970) en su libro “La autoestima”, escribe un poema desarrollando sus ideas sobre este tema:

“Yo soy... En el mundo no hay nadie como yo, hay personas que se parecen, que reconozco, pero nadie es igual a mi así, lo que yo hago, lo que yo digo es verdaderamente mío, porque sola lo escogí, sola me elegí soy mi dueña. Me pertenece mi cuerpo, incluyendo lo que hace, mi mente, incluyendo mis ideas y pensamientos. Mis ojos, incluyendo lo que ven. Mis sentimientos, incluyendo mis angustias, mis alegrías, mis frustraciones mis amores y decepciones. Mi boca incluyendo lo justo y lo injusto de que ella sale. Mi voz incluyendo las palabras que reflejan mis ánimos y todos mis actos. Toda yo me pertenezco... Pero, porque toda yo me pertenezco, corrijo, amo, me amo y soy mi amiga... Toda yo me pertenezco... mi apariencia, como soy ante los demás, diga lo que diga haga lo que haga esa soy yo, mi yo autentico iluminando el espacio que ocupo en este instante...Tengo herramientas para sobrevivir, ser productiva y encontrar armonía y orden en el mundo de la gente y de las cosas...Me pertenezco y, por lo tanto, puedo construir y construirme...Yo soy y estoy bien.

De acuerdo a Raffino Estela María (2019), la autoestima se divide en alta y baja, mencionando que las características para la autoestima alta son:

- Autoconfianza; La persona conoce y acepta sus valores y está dispuesta a luchar por ellos a pesar de encontrar oposición. Al mismo tiempo es capaz de cambiar algo de ellos si la experiencia le dice que estaban errados.

Como se sabe los valores son fomentados desde la niñez y trabajados a lo largo de la vida, y nos encontramos dispuestos a luchar o modificar para conseguir un constante crecimiento y una estabilidad emocional. Esto los lleva a manejar una flexibilidad para poder identificar los errores que van surgiendo y poder ir modificando las acciones y los pensamientos y poder llegar hacer buenos jueces de sus habilidades.

- Aceptación; La persona se acepta a sí misma tal y como es, lo cual no quiere decir que no intente vencer miedos, conquistar malos hábitos o cambiar, pero no se siente culpable por ser como es o porque a otros no les parezca adecuada su manera de pensar.

Como puede entender los miedos son fundamentales para el desarrollo de nuestras habilidades ya sean sociales, familiares y personales. Y poder ir adoptando cosas negativas y positivas que hagan reforzar los cambios y la adaptación de quienes nos rodean.

- Autovaloración; La persona se considera medianamente apta, con cosas para ofrecer a los demás y se relaciona con ellos en condiciones de igualdad y de dignidad.

Podemos entender que para generar un buen juez interno que nos ayude a identificar y entender nuestras capacidades de saber cómo manifestar la bondad que puede regir en el ser humano y tener un mayor respeto a sí mismo.

- Apasionamiento; Es capaz de disfrutar con determinadas actividades y alegrarse de su propia existencia, lo cual no significa que viva en estado de

alegría constante. Puede entristecerse o alegrarse, como cualquiera, pero frente a estímulos externos o coyunturas.

Coloquialmente se habla de autoestima “baja” (en otras terminologías: “equivocada”) cuando las personas exhiben alguna de las siguientes conductas:

- Autocrítica constante. La persona se mantiene en un perpetuo estado de insatisfacción, disminuyendo o viéndole el lado negativo a todo lo que hace o recibe.

Por lo tanto, se puede entender que la exigencia de encontrar nuestra satisfacción hacia una acción o una situación siempre se podrá encontrar las mínimas fallas y se vivará en un constante estado de negatividad ya que no se logra cubrir lo que la persona logra visualizar o idealizar.

- Hipersensibilidad a la crítica. La persona tolera poco las críticas y se muestra hostil ante quienes lo cuestionan, y es fácil de resentirse.

Por la tanto se puede saber que una persona con problemas la cual tenga una capacidad poco trabajada para entender y tolerar las críticas obteniendo como resultado la incomodidad para entenderlo.

- Deseo compulsivo de complacer. La persona pone por encima de sus propias necesidades las de los demás, con tal de recibir aprobación de ellos, y es incapaz de decir que no.

Se busca entender que es una persona que cuenta con la necesidad de ser aceptada y puede ser incapaz de generar un sentimiento negativo ante su núcleo social y familiar, la jerarquía de sus necesidades puede cambiar radicalmente ya que para la persona lo más importante es cubrir las expectativas de quien lo/la rodean.

- Perfeccionismo. La persona se exige a sí misma hacer las cosas perfectamente, lo cual a menudo es imposible, y el menor fallo representa para ella una catástrofe.

Se pretende hablar que la persona puede manifestar rasgos de frustración ya que se encuentran en un constante nivel de estrés causando cambios de humor, ocasionados por un mínimo fallo. Este punto es muy relevante, como se sabe desde la infancia vamos conociendo cuáles serán nuestras capacidades y qué cosas se nos dificultarán, sin embargo, es un arduo trabajo para poder identificarlos.

- Culpabilidad constante. La persona es incapaz de perdonarse errores y se condena eternamente por ellos.

Conforme pasa el tiempo y el ser humano va tomando más consciencia de sus errores, manejando ya una forma de juzgarlos ya sea de una forma muy de terminada esto nos remonta a que pudo haber crecido en un ambiente muy rígido, hostil y severo, entonces tendremos un resultado de una persona que no será capaz de entender y aceptar un error y sin embargo será capaz de identificarlo y aprenderá a estar en constante reprocha miento de dicho error.

Por lo tanto, el entender que la Autoestima que es un sentimiento con dos componentes, por un lado, es un sentimiento de valor personal. Es la clave del éxito o del fracaso.

Uno de los principales factores que diferencia al ser humano de los demás seres es la conciencia de sí mismo, la capacidad de establecer una identidad y dar significado, Beck (2003 p. 2) define que la autoestima, como el valor que un individuo se da así mismo en un momento dado, nuestra autoestima dice, “es como un barómetro que mide nuestro éxito”.

Como también para Nathaniel Brenden (1995), la autoestima es un sentimiento con dos componentes, por un lado, un sentimiento de capacidad personal, es la “clave del éxito o el fracaso”, lo cual podemos entender que se encuentra en una constante modificación y dependerá de un buen trabajo en la aceptación de dichos cambios.

1.2 Adolescencia.

Adolescencia es un término no bien delimitado respecto de otros conceptos como «*pubertad*» o «*juventud*» sin olvidar que adolescencia también es la época de la vida en la cual tiene lugar el empuje de crecimiento puberal y el desarrollo de las características sexuales, así como la adquisición de nuevas habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

Es indudable que el periodo de la adolescencia es largo, aspectos significativos del proceso de desarrollo humano: tiene sus antecedentes en el crecimiento y los fenómenos del desarrollo que ocurre durante la primera década de vida.

Horrocks (1984, p.14), considera seis puntos de referencia para el crecimiento y desarrollo del adolescente.

- La adolescencia es una época en la que el individuo se hace cada vez más consciente de sí mismo, intenta poner a prueba sus conceptos ramificados del yo, en comparación con la realidad y trabaja gradualmente hacia la autoestabilización que caracterizara su vida adulta. Durante este periodo, el joven aprende el rol personal y social que con más probabilidad se ajustara a su concepto de sí mismo, así como a su concepción de lo demás.
- Es una época de búsqueda de estatus como individuo; la sumisión infantil tiende a emanciparse de la autoridad paterna y, por lo general, existe una tendencia a luchar contra aquellas relaciones en las que el adolescente queda subordinado debido a su inferioridad en edad, experiencia y habilidades, lucha por una independencia económica.
- En general, el adolescente está muy ansioso por lograr un estatus entre los de su edad y el reconocimiento de ellos; desea conformar sus acciones y estándares a las de sus iguales. También es la época en la que surgen los intereses heterosexuales que pueden hacer complejas y conflictivas sus emociones y actividades.
- Es una época de desarrollo físico y crecimiento que sigue un patrón común a la especie, pero también es idiosincrásica del individuo, se produce

rápidos cambios corporales, se revisan los patrones motores habituales y la imagen del cuerpo.

- La adolescencia es una etapa de expansión y desarrollo intelectual, así como de experiencia académica, la persona encuentra que debe ajustarse a un creciente número de requisitos académicos e intelectuales. Se le pide que adquiera muchas habilidades y conceptos que serán utilizados en el futuro, pero que a menudo carecen de intereses inmediatos. Es una época en la que el individuo adquiere experiencia y conocimiento en muchas áreas, e interpreta su ambiente a la luz de esa experiencia.
- La adolescencia tiende a ser una etapa de desarrollo y evaluación de valores. La búsqueda de valores de control, en entorno a los cuales la persona pueda integrar su vida, va acompañada del desarrollo de las ideas propias y la aceptación de su persona en concordancia con dichos ideales. Es un tiempo de conflicto entre el idealismo juvenil y la realidad.

Para Erik Erikson (1972 p. 56) es muy resaltante la búsqueda de identidad, la identidad del yo —quiénes somos, cómo nos adecuamos a la sociedad y qué queremos hacer en la vida—, entre los 12 y los 20 años de edad. Se crea un sentimiento de continuidad, cohesión interior, sentido de seguridad y adecuación, organización en el tiempo y en el espacio, apreciación emocional, intercambio interpersonal, enfrentamiento a diversas situaciones, aprendizaje sobre la vida, interés sexual, integración al grupo de pares, valoración y participación social, desarrollo profesional, además de autoimagen social

Hoy se habla de incluso tres etapas adolescentes. Más o menos, son las siguientes: pubertad, con cambios físicos y temperamentales entre los 11 y los 12 años;

un tiempo de asilamiento o de íntima compartición con el grupo de pares de los 13 a los 15 años, y adolescencia tardía o final, entre los 16 y los 18. Virginia Satir remarca la importancia de descargar energía en esta fase de grandes cambios, cuando todo parece nuevo «y la gente tiene que volver a conocer a quienes le rodean» (2002 p.327). En todo caso, se trata de un período de cambios, biológico y social, psicológico, físico, sexual y cultural, en el cual se presenta el pensamiento abstracto, la autonomía y la decisión. El joven, a veces, expresa afectos como en la infancia y, en ocasiones, los reprime como se acostumbra a hacer en la adultez. Básicamente, se trata de cambios fisiológicos, desarrollo cognitivo, desarrollo moral, desarrollo social y de personalidad (Papalia y Wendkos, 2001). Para la OMS, es el grupo etario entre los 10 y los 19 años, y, en varias sociedades occidentales, se considera el tránsito entre la infancia y la edad adulta.

1.3. La función del psicólogo en la autoestima .

Se propone exponer que el psicólogo es una figura clave para por el desarrollo funcional y de equilibrio de la autoestima.

Conforme se va desarrollando el adolescente van surgiendo los cambios para poder llegar a una estabilidad emocional, en ellos podemos encontrar, un trabajo constante para establecer un criterio ante dicho desarrollo el cual se verá involucrada la toma de decisiones, la aceptación de sus decisiones y conocimiento de las situaciones que puede cambiar sus emociones.

CAPÍTULO II

ESTILO DE VIDA

2.1 Estilo de vida.

El periodo adolescente es uno de los más decisivos para la adquisición de estilos de vida, en el que tiene lugar la consolidación de algunos comportamientos provenientes de la infancia, así como la incorporación de otros nuevos adquiridos en sus contextos de socialización. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1989) el estilo de vida es «un modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales»

Se trata, por tanto, de un conjunto de patrones que estructuran la organización temporal, el sistema de relaciones, las pautas de consumo y la realización de actividades personales (Rodríguez-Suárez y Agulló, 1999). Este estilo incluye patrones de conducta, tanto individuales como colectivos, que mantienen una cierta consistencia a lo largo del tiempo y que pueden constituirse, dependiendo de su naturaleza, en dimensiones de riesgo o de seguridad (OMS, 1989; Va Roth, 1990).

La importancia de la adolescencia para el establecimiento del estilo de vida tiene que ver con los importantes cambios psicológicos y contextuales que tienen lugar durante estos años en los que chicos y chicas realizan sus primeras salidas y reuniones con sus iguales sin la presencia de sus padres y en los que van ganando autonomía para tomar algunas decisiones relacionadas con el ocio y el estilo de vida (actividades extraescolares, consumo de sustancias, prácticas sexuales, etc.). Estos momentos de

transición ofrecen muchas oportunidades para el desarrollo personal pero también son de gran vulnerabilidad y riesgo (Jessor, 1998; Oliva, 2004), puesto que se trata de una edad crítica para el ensayo y aprendizaje de hábitos perjudiciales para la salud (Schulenberg, O'Malley, Bachman y Johnston, 2000).

Psicológicamente se refiere a los patrones cognitivos, afectivos-emocionales y conductuales que tienen consistencia en el tiempo bajo condiciones similares y que pueden convertirse en factores de riesgo o protección, dependiendo a su naturaleza. Así, el estilo de vida saludable, por un lado, se puede entender como la disminución de alcohol, tabaco y otras drogas; y por otro, el aumento de conductas que favorezcan la condición física, los hábitos alimenticios, la recreación, el manejo de tiempo libre, el autocuidado, las indicaciones médicas y el sueño.

Consecuentemente, es importante mencionar que, desde la Psicología, se ha intentado identificar aquellas variables psicosociales que pudieran explicar el fenómeno, Por ejemplo, en un estudio que tenía como objetivo probar un modelo de las relaciones entre el autoconcepto y algunas conductas saludables (consumo de alimentos sanos y práctica deportiva) y otras de riesgo (consumo de tabaco, alcohol y cannabis y alimentos insanos) en adolescentes, se encontró que dimensiones del autoconcepto (como adecuación conductual, aceptación social y amistad íntima), predicen conductas de riesgo para la salud en adolescentes. Como señalan Arrivillaga y Salazar (2005 p. 19-36) es necesario que en los programas de promoción de la salud se contemplen distintos procesos psicosociales como el aprendizaje, la cognición, la motivación y la emoción. Por ello, es que en las últimas décadas la psicología positiva ha puesto su atención en variables que hacen a las personas aumentar su nivel de salud y bienestar psicológico.

2.2 Inteligencia emocional.

El modelo de habilidad de Mayer y Salovey (considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer & Salovey, 1997 p. 3-31). Salovey resalta que en el contexto escolar los alumnos se enfrentan diariamente a situaciones en las que tienen que recurrir al uso de las habilidades emocionales para adaptarse de forma adecuada a la escuela. Por supuesto, los profesores deben también emplear su IE durante su actividad docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos. A continuación describimos en qué consisten estas cuatro habilidades emocionales y algunas situaciones en las que tanto profesores como alumnos las ponen en práctica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Fernández, Extremera, 2005, pág. 68)

La percepción emocional es la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan.

Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás. En clase, por ejemplo, los alumnos ponen en práctica diariamente estas habilidades cuando regulan sus acciones en el aula tras una mirada seria del profesor. Igualmente, el profesorado también hace uso de esta habilidad cuando observa los rostros de sus alumnos, y percibe

si están aburriéndose, o si están entendiendo la explicación y, tras decodificar la información de sus rostros, actúa cambiando el ritmo de la clase, incluyendo alguna anécdota para despertar el interés o bien poniendo un ejemplo para hacer más comprensible la explicación del tema.

En un nivel de mayor complejidad, los profesores con altas habilidades de percepción emocional son aquellos que perciben y son conscientes del estado de ánimo del alumnado y cuando preguntan a un alumno “Pedro, ¿te pasa hoy algo?, te noto algo raro” son capaces de identificar la discrepancia entre lo que él puede estar sintiendo o pensando y aquello que realmente verbaliza. Esta capacidad para discriminar las discrepancias entre el comportamiento verbal y las manifestaciones expresivas del alumno le permite al profesor saber que, a pesar de que el alumno afirme en un primer momento que no ocurre nada, no es totalmente cierto y que ahora es el momento oportuno para ofrecerse a hablar y escuchar el problema, proporcionando apoyo y comprensión.

La facilitación o asimilación emocional.

La facilitación o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información. Por ejemplo, algunos alumnos necesitan para concentrarse y

estudiar un cierto estado anímico positivo, otros en cambio de un estado de tensión que les permita memorizar y razonar mejor. Estas diferencias personales explican el fenómeno de que algunos alumnos no estudien para los exámenes hasta el último momento (dos o tres días antes), que es cuando el estado de tensión de la situación les ayuda a centrarse en la tarea.

Otras veces, es el propio profesor el que a través de la inducción de un estado emocional en sus alumnos potencia el pensamiento creativo o innovador, por ejemplo, cuando utiliza en clase determinados tipos de música para crear un estado emocional propicio que ayude a realizar actividades creativas como componer poesía o realizar actividades plásticas. Pero el profesorado también pone en práctica esta habilidad durante su labor docente, por ejemplo, son muchos los profesores que saben intuitivamente que hay ciertos estados de ánimo negativos que les pueden influir a la hora de corregir los exámenes finales del trimestre. Ellos mismos reconocen que la valoración a un mismo examen varía en función del estado anímico (positivo vs. negativo) y por ello prefieren puntuarlos en momentos en los que su estado anímico es más neutro y serán, por tanto, más imparciales con sus alumnos.

La comprensión emocional

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupa los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (i.e., los celos pueden considerarse una combinación

de admiración y amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla debido a otra persona).

Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (i.e., el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora). Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (i.e., la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

Las habilidades de comprensión emocional son puestas en práctica también a diario por el alumnado. Los estudiantes utilizan esta habilidad para ponerse en el lugar de algún compañero que está pasando por una mala racha (ejemplo; malas notas, enfermedad, divorcio de los padres...) y ofrecerle apoyo. O para anticipar sus estados emocionales: la mayoría de los alumnos comprometidos por sus estudios reconocen que les surgirán remordimientos si salen a divertirse en vísperas de un examen en vez de quedarse en casa estudiando y algunos prefieren, por ello, retrasar la salida hasta después del examen.

El profesorado hace también uso a diario en el aula de estas habilidades. Aquellos con un elevado conocimiento emocional, en especial, de una alta comprensión del estilo emocional y la forma de actuar de sus alumnos, son capaces de conocer qué estudiantes están pasando por problemas fuera del aula y les podrán ofrecer un mayor apoyo; saben qué alumnos encajaran mejor o peor las críticas por su bajo rendimiento en un trabajo, adaptando los comentarios en función de si se lo tomarán como un reto o como algo que

les desmotive a seguir; saben qué alumnos no debe poner juntos en las bancas o bien distinguen perfectamente cuándo es mejor cortar la progresión de una broma para que la clase no se les vaya de las manos.

La regulación emocional

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas.

Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual.

Por ejemplo, cada vez que un alumno se ve involucrado en un conflicto interpersonal en el recreo, (como ejemplo; un niño le quita el balón a otro para jugar) una resolución no agresiva del conflicto implica la puesta en práctica de habilidades de regulación o manejo de situaciones interpersonales. Igualmente, cuando llegan los exámenes y la ansiedad del alumnado empieza a incrementar, cada alumno utiliza diferentes estrategias de regulación intrapersonal para sobrellevar esa etapa de estrés

sin que le afecte en el rendimiento (ejemplo; hablar con otros contándoles cómo se siente de nervioso, petición de ayuda a compañeros, desdramatizar la importancia del examen, escuchar música, realizar actividades deportivas...). En el profesorado, puesto que la enseñanza es reconocida como una de las tareas profesionales más estresante, la utilización de habilidades de regulación es indispensable y sumamente recomendable.

Por ejemplo, a nivel intrapersonal, existen diversas estrategias que el profesorado puede emplear con objeto de reducir las consecuencias del conocido síndrome de estar quemado (burnout docente) o para evitar la aparición de síntomas de ansiedad o depresión. Entre ellas, estarían el apoyo social y la comunicación de los problemas laborales a los compañeros, llevar a cabo actividades agradables y distractoras, escuchar música, tener aficiones, hacer ejercicio físico o practicar algún deporte, relativizar los problemas académicos diarios, tomar ciertos contratiempos inevitables con sentido del humor... En lo que a regulación interpersonal se refiere, también el profesorado debe ponerlas en práctica diariamente.

En primer lugar, con el alumnado, por ejemplo, saber cuándo alentar a sus alumnos para motivarlos hacia la consecución de una meta (i.e., incitarlo a dar lo mejor de ellos mismos), o hacerlos sentir cautelosos y precavidos ante un próximo examen al que van demasiado confiados, o bien, ser un mediador reflexivo y ecuánime cuando dos estudiantes se pelean en el aula, apaciguando la disputa acalorada entre ellos, intentando que nadie se sienta afectado y creando un clima desenfadado. En segundo lugar deben poner estas habilidades en juego con los padres, por ejemplo, sabiendo cuándo utilizar la crítica constructiva del escaso rendimiento de sus hijos para que los padres adopten un papel más activo en su educación o bien para sofocar una discusión acalorada. Por último, con los compañeros de trabajo en el centro educativo, tener unas adecuadas habilidades de manejo interpersonal y relaciones positivas con los colegas favorecerá una mayor adaptación y un incremento del bienestar laboral.

Para (Bermúdez, Álvarez y Sánchez (2003 p. 27) La Inteligencia Emocional pone de manifiesto que la inteligencia es algo más que el cociente intelectual (CI) y las habilidades o capacidades académicas. Hay un grupo de habilidades entre las que se destacan las sociales y las prácticas que, aunque poco relacionadas con la inteligencia académica, constituyen la clave de por qué no siempre el éxito que una persona pueda alcanzar en su vida se corresponde con un CI elevado. Goleman (1995) definía la inteligencia emocional como “un conjunto de habilidades que incluyen el autocontrol, entusiasmo y persistencia, y la habilidad para motivarse a uno mismo”.

Se trata de la habilidad para “controlar los impulsos y retrasar la gratificación, para regular los estados de ánimo de uno y no dejar que la aflicción inunde la habilidad para pensar, empatizar y esperar”. Algunos trabajos sobre inteligencia emocional se han elaborado a un nivel teórico, y carecen de estudios empíricos que evalúen dicho constructo. Algunas de las definiciones de inteligencia emocional han abarcado una gran cantidad de variables, muchas de ellas amplias, como por ejemplo el talento para las negociaciones (Petrides y Furnham, 2000 p.42).

Según el modelo de tres factores de Salovey y Mayer (1990 p.9) la inteligencia emocional abarcaría los siguientes ámbitos: evaluación y expresión de emociones, regulación de emociones y utilización de la información de carga emocional en el pensamiento y la actuación. Por otra parte, encontraron siete elementos que configuran la inteligencia emocional: autoconciencia, control emocional, automotivación, empatía, manejo de las relaciones, comunicaciones interpersonales y estilo personal. Una gran cantidad de estudios han mostrado la importancia de la inteligencia emocional en la adaptación al medio, de manera que juega un papel importante en la expresión, percepción y conocimiento de emociones, y en la regulación de los estados de ánimo (Fernández-Berrocal, Ramos y Extremera, 2001 p.70). Estudios recientes han relacionado la inteligencia emocional con diferentes ámbitos como el estrés ocupacional (Bar-On, Brown, Kirkcaldy y Thomé, 2000 p. 28), el ajuste psicológico y emocional

(Fernández-Berrocal, Alcaide y Ramos, (1999: Fernández-Berrocal, Ramos y Orozco, 1999 p. 59), la percepción de satisfacción con la vida y la calidad de las relaciones interpersonales (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000 p. 28; Dawda y Hart, 2000 p.28 Davies, Stankov y Roberts, 1998; Martínez-Pons, 1997 p. 75), y también con el éxito académico (Chico, 1999; Schutte et al., 1998 p. 62).

Entre los primeros trabajos que han investigado la relación entre inteligencia emocional y ajuste emocional se encuentra el de Martínez-Pons (1997 p. 3-13). Éste halló una relación positiva entre inteligencia emocional, satisfacción con la vida y la subescala de dominio de tareas; también mostró una relación negativa con la sintomatología depresiva. Por otra parte, Davies et al. (1998 p.75) investigaron si existía relación entre inteligencia emocional y otras medidas cognitivas, emocionales y de personalidad, encontrando que se relacionaba de forma negativa con medidas de ajuste emocional (depresión y ansiedad), y también se relacionaba negativamente con la escala de alexitimia. También encontraron que se relacionaba positivamente con variables de percepción interpersonal y empatía emocional.

En un estudio posterior, Ciarrochi et al. (2000) encontraron relaciones positivas entre inteligencia emocional y variables de personalidad como la autoestima, la empatía, la extraversión y la apertura a los sentimientos. Recientemente, Schutte et al. (2001 p. 141) llevaron a cabo siete estudios en los que analizan la relación entre inteligencia emocional y relaciones interpersonales. Se encontró correlación positiva entre inteligencia emocional, empatía y autocontrol en las situaciones sociales y las relaciones afectivas, y más respuestas de cooperación hacia sus parejas. Además, cuando los participantes evaluaban la inteligencia emocional de sus parejas y la percibían como alta, tenían unas relaciones de pareja más satisfactorias. A esta misma conclusión llegó Fitness (2001 p. 48) que encontró que las personas que saben percibir, identificar y expresar emociones tienen unas relaciones de pareja más felices. En el ámbito laboral,

una persona que posea una alta inteligencia emocional tiene la habilidad para comprender a los demás y para relacionarse socialmente.

En la actualidad se considera que esta habilidad tiene una gran incidencia en el trabajo individual y grupal. Las personas con alta inteligencia emocional presentan las siguientes habilidades, que además se interrelacionan: habilidad para persistir y seguir motivado ante la frustración, para controlar los impulsos, para controlar sus emociones y para empatizar (Johnson e Indvik, 1999 p.11). En función de lo expuesto, consideramos que puede existir una relación positiva entre inteligencia emocional, bienestar psicológico y estabilidad emocional. Por tanto, el objetivo de la presente investigación es analizar la relación entre las distintas variables mencionadas. Para la redacción de esta investigación se siguen las pautas propuestas por Bobenrieth (2002 p.509).

En las últimas décadas del siglo pasado, se han producido cambios políticos, económicos, culturales y sociales relevantes en el sistema planetario, hecho que ha sido analizado desde diferentes ámbitos del saber: Filosofía, Sociología, Psicología, Pedagogía, entre otros, así como también por organismos internacionales como la ONU o la UNESCO, que realizan estudios prospectivos con el objetivo de prevenir y planificar intervenciones posteriores. Ello nos obliga a reflexionar sobre dichos cambios, puesto que repercuten directamente sobre los estilos de vida y comprensión del mundo de los seres humanos a nivel global y que, por otra parte, han dado lugar a diversas problemáticas en la sociedad actual.

2.3 El desarrollo emocional en la adolescencia

Durante este período, se muestran reticentes a aceptar el consejo o las críticas de sus padres y tienden a desarrollar un fuerte lazo con su grupo de pares. Este sentimiento de “invencibles” les urge a probar su independencia y autonomía. Las influencias sociales y ambientales determinan si esta conducta se convierte en constructiva o destructiva para la salud y bienestar del adolescente. La desviación constructiva se refleja en el joven que lucha por su independencia y trata de involucrarse en el estilo de vida adulto. Los adolescentes cuya conducta refleja “desviaciones destructivas” tienden a correr riesgos tales como la actividad sexual prematura y el consumo de drogas ilícitas. Las desviaciones destructivas tienden a ser más comunes entre los adolescentes que no cuentan con el apoyo de los padres y no tienen un ambiente sano que promueva su crecimiento y desarrollo cognitivo y psicosocial.

Se puede decir que las emociones son las que proporcionan el hecho diferencial de la existencia humana. Asimismo tienen una gran importancia por su influencia en los procesos psicológicos, tales como la memoria o el pensamiento (Casacuberta, 2003). Ha sido en los últimos años que se ha desarrollado una línea de investigación sobre las emociones, con autores como LeDoux, Ekman, Damasio, Greenspan, entre otros, que han puesto de manifiesto que la forma dual de concebir al ser humano -afectividad versus racionalidad- carece de sentido, puesto que antes que ser un riesgo para la racionalidad contribuyen a hacerla más eficiente.

Los estados afectivos, más que ser un estorbo para el buen juicio, la razón o la convivencia, tal como se ha concebido a lo largo de la historia, desempeñan un papel esencial en el desarrollo de las capacidades de relación, de la inteligencia así como de la condición ética (Asensio; Acarín y Romero, 2006 p.40-60). El modelo de mente humana

en la cultura occidental ha padecido claramente un sesgo, debido a la preponderancia de la mente cognitiva frente a la mente emocional.

Las emociones eran vistas como obstáculos que interferían en la racionalidad, siendo ésta el componente más valorado y la expresión de la objetividad; las emociones, contrariamente, representaban la subjetividad, tal como indican algunos autores, es posible que la revolución cognitiva no revitalizó las emociones porque “se han considerado tradicionalmente estados subjetivos de la conciencia” (LeDoux, 1999: 41). Lo más significativo es que, desde este modelo de mente humana, se ha interpretado la mente en su conjunto, dotando de significado y sentido las prácticas humanas (Asensio; Acarín y Romero, 2006). A modo de ejemplo se puede citar la atribución de una mayor racionalidad (objetividad, superioridad) entre los hombres, mientras que a las mujeres se las ha considerado más emocionales (subjetividad, inferioridad). Gardner, H (2002) considera que la falta de consideración hacia los componentes afectivos y emocionales es una característica propia de la perspectiva teórica cognitiva. En esta misma línea, se puede observar lo que manifiesta LeDoux (1999) cuando escribe:

“El cognitivismo surgió en la mitad del siglo XX y a menudo se lo describe como. Sin embargo, el cognitivismo es en realidad una doctrina que estudia únicamente un aspecto de la mente, el relacionado con el pensar, el razonar y el intelecto, y deja a un lado las emociones. Y en realidad no puede haber mente sin emociones. Serían almas gélidas, criaturas frías e inertes desprovistas de deseos, temores, penas o placeres” (LeDoux, 1999: 28). Si antes eran las emociones lo que asustaba a los teóricos, parece que en estos momentos más bien es la carencia de una mente emocional lo que resulta peligroso tal como queda expuesto en una de las grandes aportaciones de la Neurobiología: “Nada ha de producirnos mayor inquietud, nada resulta más peligroso para nuestras propias vidas y las ajenas que una racionalidad desprovista de sentimientos, de empatía, de compasión.

Porque sin la orientación de esos sentimientos, que supone un compartir de inmediato el escenario mental de los demás, tanto los planos cognitivos como los relacionales pueden perturbarse seriamente y dar paso a una razón cegada en sus propios argumentos, insensible a las solicitudes de los demás, endiosada en su peligrosa ignorancia” (Ascensión, Acarín y Romero, (2006) p.45). Los conocimientos actuales permiten integrar lo afectivo y lo relacional en un juego de mutuas influencias cuya dinámica explica de manera más adecuada tanto los comportamientos de las personas como sus posibles desajustes. De tal modo, que facilita la comprensión de las dificultades que puedan tener las personas para establecer una conexión entre sus pensamientos y sentimientos, lo que, en muchas ocasiones, deviene en una perpetuación de sus problemas. Por otra parte, se ha de tener en cuenta que cada cultura construye no sólo sus propias formas de expresar las emociones, sino también la experiencia emocional, creando las condiciones de posibilidad para suscitarlas o inhibirlas. Así se puede decir que los cambios socioculturales configuran nuevos esquemas emocionales en la forma de experimentar la subjetividad.

La sociedad del riesgo postulada por algunos autores (Beck, 1998; Giddens, 2000), crea las bases para el desarrollo de sentimientos de soledad, vulnerabilidad, desconfianza, enfado, etc., repercutiendo de manera significativa en el entramado afectivo de la red de interacciones sociales (Innerarity, 2004; citado en Asensio; Acarín y Romero, 2006). Igualmente, se puede hablar de los diferentes modos de percibir el yo y las valoraciones personales y modos de actuación que ponen de manifiesto la mayoría de estudios realizados entre la cultura oriental y la occidental. En la primera, el yo se desplaza hacia el nosotros, existe una tendencia más predominante a buscar la armonía y la buena convivencia entre los demás.

Para la cultura occidental, el “yo” tiende a la individualidad, a la separación y a la independencia, al deseo de destacar sobre los demás (Casacuberta, 2003). A lo largo del proceso de socialización es cuando los individuos internalizan qué sentimientos y

emociones son apropiados para cada situación y aprenden a expresar y regular su estado afectivo en función de cada contexto social (familiar, relaciones de amistad, etc.) en los que interacciona. Este proceso, que tiene lugar a lo largo de toda la vida, se inicia ya desde la infancia, pero es en el periodo de la adolescencia cuando se experimentan toda una serie de cambios biológicos, intelectuales, afectivos y de identidad personal que llevan a una construcción de la personalidad. Así pues, en la adolescencia, las competencias emocionales experimentan un gran desarrollo debido al cambio que se experimenta en la capacidad intelectual, pasando del pensamiento operacional concreto a las operaciones formales, lo que supone adquirir una mayor complejidad de pensamiento, por lo que se ven incrementadas las habilidades del procesamiento de la información (Rosenblum y Lewis, 2004 p. 269). Asimismo, al tener una mayor capacidad para la introspección permite, a los adolescentes, examinar sus propias emociones.

Los estudios sobre los procesos emocionales en la adolescencia presentan una serie de características (Ortiz, 1999 p. 95): - Se tiene una mayor conciencia de los estados afectivos que en edades anteriores y hacen más referencia a estados mentales a la hora de explicar sus emociones. - Se ha adquirido un mayor conocimiento acerca del efecto que tienen sus estados afectivos –negativos y positivos-, en el modo de percibir a la gente y en la realización de actividades y tareas. - Existe la conciencia de que una persona puede motivar simultáneamente emociones contrarias y esto no anula los sentimientos de afecto o cariño. - Se ha desarrollado una mayor comprensión de las emociones de los demás, siendo el adolescente mucho más sensible a qué características personales de los otros pueden influir en la modulación de su respuesta emocional. - El mayor avance de su pensamiento hipotético permite al adolescente considerar la influencia de múltiples factores personales en las reacciones de los demás. A su vez, posee más capacidad para indagar y recabar información sobre las personas a la hora de inferir y explicar emociones complejas. - La autorreflexión y las competencias cognitivas de los adolescentes se asocian con una mayor referencia a estrategias cognitivas en la modulación de los estados emocionales y una mayor confianza en la regulación de sus estados afectivos. Rosenblum y Lewis (2004: 284), analizando el desarrollo emocional en la adolescencia,

sugieren que en esta etapa evolutiva se han de desarrollar las habilidades para: - Regular las emociones intensas. - Modular las emociones que fluctúan rápidamente, el autocontrolarse de manera independiente. - Lograr el conocimiento de sus propias emociones y poder atenderlas de manera efectiva, sin que les sobrepasen. Comprender las consecuencias sobre sí mismos y los demás de la expresión emocional. Transformar el significado de un acontecimiento negativo para que sea menos dañino. Y separar experiencias emocionales momentáneas de la identidad y reconocer que el “yo” puede permanecer intacto a pesar de las variaciones emocionales, distinguir entre las emociones y los hechos, para evitar razonar en base a las emociones y como negociar el mantener las relaciones interpersonales en presencia de fuertes emociones. El sobrellevar la excitación emocional de las experiencias que despiertan empatía y simpatía.

El utilizar las habilidades cognitivas para obtener información sobre la naturaleza y fuente de las emociones.

Debe tenerse en cuenta, que todas estas competencias requieren de un proceso de enseñanza aprendizaje y que es en este periodo de la adolescencia donde más se debe ayudar a desarrollarlas, tanto desde las familias, como en la educación formal con el fin de contribuir a una construcción integral de la personalidad, ya que la competencia emocional es “la capacidad que tiene la persona de actuar eficazmente en un tipo definido de situaciones” (Soriano y Osorio, 2008: 130 p. 129). Bisquerra (2003 p.21) define la competencia emocional como un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes, que permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

De este modo, se puede decir que al potenciar el desarrollo de las competencias emocionales se favorece, no sólo la construcción de una persona más íntegra, sino también el prevenir o disminuir comportamientos problemáticos o de riesgo. Algunas autoras apuntan en esta misma dirección al sugerir que “las relaciones interpersonales, con los pensamientos, sentimientos y emociones que las acompañan, conducen a situaciones de una complejidad con frecuencia mayor que la de cualquier materia curricular. Si no se realiza un aprendizaje, el sujeto recurre a , que en el caso de los conflictos supone dejarse llevar por las emociones y los impulsos sin ninguna reflexión previa, lo cual conduce a respuestas primitivas, como pueden ser agredir, inhibirse de actuar, esconderse en el resentimiento y otras respuestas similares” (Sastre y Moreno, 2002 p.45).

Cabe señalar que los resultados obtenidos en diversas investigaciones han mostrado que los adolescentes que tenían bajas competencias emocionales tienden a tener más problemas de identidad, estrés, depresión, alteraciones psicósomáticas, menos habilidades para pedir ayuda y apoyo social, así como más ideas suicidas (Ciarrochi y col., 2003; citado en Alegre, 2006).

Así mismo, se pudo observar que las mujeres obtenían mayores puntuaciones en inteligencia emocional que los varones y que las adolescentes con alta inteligencia emocional eran más capaces de establecer y mantener relaciones interpersonales, tenían más amistades y apoyo social, sentían mayor satisfacción con las relaciones establecidas en la red social, disponían de más habilidad para identificar expresiones emocionales y presentaban un comportamiento más adaptativo para mejorar sus emociones cuando se controlaban los efectos de otras variables psicológicas como autoestima o ansiedad.

Igualmente, Soriano y Osorio (2008) señalan que numerosas investigaciones, en torno a la inteligencia y educación emocional, ponen de manifiesto que una carencia emocional puede conllevar fuertes repercusiones para la vida cotidiana de las personas, debido a que la falta de control en las emociones y sentimientos puede desencadenar en la infancia y la adolescencia problemas graves de salud como la anorexia, la bulimia, drogadicción, conducta sexual no protegida y comportamiento agresivo. Los estudios realizados por Ortega, Sánchez y Menesini (2005 p. 95) sobre la violencia y el bullying escolar, indican que las investigaciones mostraban que los agresores de sus compañeros eran sujetos torpes o rudos, pero con buena intención, las investigaciones más recientes manifiestan que los maltratadores son “buenos estrategas cognitivos, hábiles manipuladores de sentimientos ajenos, capaces de percibir los detalles de sus actos y, en consecuencia, de reconocer el dolor, si bien con escasa capacidad de empatía sentimental.

Ello nos ha inclinado a pensar que el problema no parece estar en la cognición sino en la frialdad de la cognición; es decir, en el vacío o desconexión que puede abrirse en la mente entre cognición y emoción” (Ortega y Del Rey, 2005 p. 237). Las diversas investigaciones ponen de manifiesto la gran importancia que tienen las emociones y los sentimientos para el buen desarrollo de los individuos y como su carencia puede producir graves alteraciones, tanto comportamentales como de salud física y psíquica. La etapa de la adolescencia es el tiempo donde se han de redefinir y desarrollar las competencias emocionales, de ahí la importancia en recibir una educación emocional desde la misma infancia, para que favorezca este proceso.

CAPÍTULO III

ENFOQUE PSICOLÓGICO: COGNITIVO

3.1. Antecedentes.

La terapia conductual es definida aquí como orientación clínica general para la solución o modificación de problemas emocionales y conductuales, identificada filosóficamente con un enfoque experimental de la conducta humana (Golfried y Davison, 1976).

Es interesante señalar que esta conceptualización de la terapia conductual no es como solo en los terapeutas que por uno u otro motivo no simpatizan con este enfoque. En los años setenta (Golfried y Davison, 1976), el personal de algunos hospitales y cárceles en Estados Unidos llamo modificación de conducta la práctica de algunos procedimientos drásticos como la lobotomía, terapia aversiva química, y terapia electroconvulsiva. Aun cuando esta se hicieron fuera del contexto del desarrollo científico de la terapia conductual, el público asocio el uso de “procedimientos crueles e impersonales” con la práctica de la terapia conductual. Asimismo muchos de los principios que inspiraron las primeras formas rudimentarias de muchos de los principios que inspiraron las primeras formas rudimentarias de terapia conductual se derivaron de estudios de laboratorio con animales.

En estos estudios se utilizaron estímulos cuya medicación fuera precisa y que a su vez produjera reacciones igualmente medibles y específicas. Por la razón, estímulos como descargas eléctricas o estimulación luminosa intensa se han utilizado con bajo condiciones de aislamientos y control que no son posible en situaciones en humanos.

Aunque nadie ha pretendido que tales situaciones sean análogas a situaciones asociadas con problemas humanos, pueden sugerir principios que a su vez logren procedimientos que utilizados en el contexto apropiado sean beneficiados para entender y resolver problemas humanos. Desafortunadamente, debido a limitaciones de la imaginación de los primeros estudiosos en terapia del comportamiento, los primeros ensayos involucraban procedimientos y formas de estimulación similares a los que se usaron en el laboratorio, por ejemplo, en el caso de las primeras terapias basadas en principios de condicionamiento aversivo. Estudios posteriores realizados con seres humanos demostraron, que en la gran mayoría de los casos, contingencias aversivas pueden ser aplicadas vía imaginación con materia “aversivo natural” que el mismo paciente aporta con resultados con resultados iguales o mejores que con estímulo aversivo químicos o eléctricos.

Hoy en día, el curso de la investigación en terapia conductual se produce con consejos humanos y cada vez más en condiciones clínicas reales o por medio de diseños experimentales que alteran de forma mínima el ambiente natural. Nuevas ideas con respecto a los procedimientos adecuados de los principios del comportamiento provienen cada vez más la observación de los modos naturales en que las personas resuelven sus problemas.

La investigación experimental aplicada permite encontrar maneras de amplificar el poder de cambio de estos procedimientos y hacerlos utilizables para diferentes contextos, personas y problemas.

3.2. Principales exponentes desarrollo y teorías.

A) George Kelly

“La realidad está sujeta a muchas construcciones alternativas, algunas de las cuales pueden resultar más fructíferas que otras. El descubrimiento de la correspondencia definitiva entre las construcciones que somos capaces de diseñar y el flujo de los acontecimientos quedan a una distancia infinita. Mientras tanto, tendremos que contentarnos con avanzar poco a poco, con inventar nuevas construcciones alternativas—incluso antes de sentirnos insatisfechos con las antiguas y con esperar que, en general, estemos avanzando en la dirección correcta. (Kelly, 1969, pág. 96)

El psicólogo y educador George Alexander Kelly (1905-1967) planteó su modelo de personalidad en sus dos obras fundamentales: “Teoría de los constructos personales”, publicado en 1955, y “Teoría de la personalidad”, de 1966. De modo similar a los modelos de personalidad factoriales o de rasgos (por ejemplo el de Raymond B. Cattell o el Big Five de Costa y McCrae), Kelly propone el uso de adjetivos calificativos para explicar la personalidad. No obstante, en este caso lo importante es el modo en que cada individuo construye y da significado a las palabras en cuestión.

Kelly concibe al ser humano como un científico que construye y modifica con la experiencia su conjunto de conocimientos y de hipótesis, o su filosofía vital, por tal de anticipar los resultados de su conducta y otros eventos. Esto tiene lugar a través de la formación de los constructos personales, categorías descriptivas que usamos para conceptualizar los acontecimientos. Los constructos personales son dicotómicos y bipolares; esto significa que entendemos la personalidad y la experiencia humana en general a partir de adjetivos con polos opuestos. Algunos ejemplos de constructos personales serían las dicotomías feliz-triste, inteligente-tonto y alto-bajo. Los constructos no siempre son bipolares, como veremos más adelante.

Este autor consideraba que su perspectiva puede ser considerada como “alter nativismo constructivo”. Con esto quería decir que, al estudiar la personalidad y el pensamiento humanos, conviene centrarse en la relevancia de una interpretación de la realidad para una persona concreta más que en su grado de veracidad en comparación con los hechos objetivos.

Los once corolarios de esta teoría

El postulado fundamental de la teoría de Kelly afirma que todos los procesos psicológicos de un individuo dependen de la forma en que anticipa los eventos. De esta idea nuclear se derivan once corolarios, que resultan muy útiles para comprender cómo funcionan los constructos personales y cómo se desarrolla la personalidad según este autor.

1. Construcción: Los seres humanos utilizamos el pensamiento abstracto para construir modelos mentales de la realidad y con ellos predecir acontecimientos. Así, a partir de eventos del pasado anticipamos los del futuro.

2. Individualidad: Las diferencias psicológicas entre las personas dependen del grado de similitud entre sus sistemas de constructos, es decir, entre sus respectivos modos de construir la realidad mentalmente, puesto que son estos los que determinan el comportamiento y los contenidos mentales.

3. Organización: Los sistemas de constructos personales están organizados de forma jerárquica en función de su ámbito de aplicación. Esto permite evitar contradicciones al predecir a través de distintos constructos, dado que siempre habrá uno que tenga un peso mayor.

4. Dicotomía: Como hemos dicho, según Kelly las personas conceptualizamos la realidad a partir de pares opuestos de términos, como “frío-calor” o “nervioso-tranquilo”. Cuando sólo se conoce uno de los polos decimos que se trata de un constructo sumergido.

5. Elección: Los sistemas de constructos extensos permiten predecir muchos acontecimientos pero el riesgo de error es elevado; por contra, los que son más restrictivos minimizan la probabilidad de fallos pero anticipan un menor número sucesos. Las personas con un carácter más arriesgado tienden hacia la extensión, y las precavidas hacia la definición.

6. Ámbito: El corolario de ámbito o de aplicación hace referencia a que cada constructo es eficaz para predecir un determinado rango de fenómenos. El concepto “centro de conveniencia” se utiliza para hablar de los aspectos para los que el constructo resulta particularmente útil.

7. Experiencia: Aunque la experiencia vital puede modificar el sistema de constructos de una persona, esto no sucede de forma espontánea sino que tiene lugar a través de la construcción psicológica que hacemos de los eventos en cuestión. La susceptibilidad al cambio de un constructo o de un sistema de constructos determinado es un factor muy relevante en la personalidad.

8. Modulación: Este postulado habla de la permeabilidad, es decir, de la capacidad de un constructo para introducir elementos nuevos en su ámbito de aplicación y de la posibilidad de modificación de los constructos jerárquicamente superiores a éste.

9. Fragmentación: La fragmentación es la capacidad de un sistema de constructos de incluir subsistemas de los cuales se extraen predicciones contradictorias sin que ello conlleve una desorganización del conjunto. Este corolario se relaciona estrechamente

con el de organización, puesto que la fragmentación depende de la jerarquización de los constructos.

10. Comunidad: Un aspecto relevante de la teoría de Kelly es el énfasis en que los sistemas de constructos de dos personas que comparten la misma cultura tendrán una mayor probabilidad de parecerse que si no es así. Por tanto, lo mismo sucederá con el comportamiento, los valores y otros procesos psicológicos y contenidos mentales.

11. Sociabilidad: El onceavo y último corolario de la teoría de los constructos personales afirma que es más probable que entendamos a un individuo y que éste nos caiga bien si somos capaces de reproducir su sistema de constructos. Este postulado puede relacionarse de forma clara con el concepto de empatía, y se ve influido por el corolario de comunalidad.

B) Albert Ellis

La terapia racional emotivo-conductual (TREC), se define como un sistema de terapia que ayuda a las personas a vivir mejor, a través del cual, puede minimizar sus problemas emocionales y sus conductas desadaptadas, lo que le permite autorrealizarse para tener una vida más plena y feliz. (Ellis y Bernard, 1990) La filosofía descrita por Ellis (1955) fue publicada inicialmente bajo el nombre de terapia racional (Ellis, 1958), sin embargo, ha ido evolucionando a través de los años, convirtiéndose posteriormente en terapia racional emotiva (TRE), hasta nuestros días en que se le conoce con el nombre de terapia racional emotivo- conductual (TREC). (Ellis y Bernard, 1994) Desde el año 1955 Albert Ellis conceptualizó los términos de ideas irracionales, creencias erróneas y poco asertivas acerca de uno mismo y las demás personas. Esto lo hizo a través de una conferencia presentada en el congreso anual de la American Psychological Association (APA) realizada en Chicago, Estados Unidos (Grieger y Boyd, 1980), siendo el creador de esta terapia.

De acuerdo con Ellis y Abrahms (2001) la terapia racional emotiva, no sólo pretende, que sus teorías sean sujetas a comprobación, sino que enseña a las personas a hacer lo mismo sobre sus teorías acerca de sí mismos y de los demás; a discutir sus propias ideas, a descubrir lo que lleva a resultados “buenos” o positivos, y a descartar aquellos que conducen a consecuencias “malas” o negativas. (Ellis y Abrahms, 2001, p. 30) La TREC está basada en la idea de que tanto las emociones como las conductas de un individuo son producto de las creencias que posee y de la interpretación que haga de la realidad (Ellis, 1962).

Por lo tanto, la meta fundamental de la TREC es la de asistir al paciente en la identificación de sus pensamientos “irracionales” o disfuncionales y ayudarlo a que los sustituya por otros más “racionales” o eficientes, que le permitan lograr con más eficacia metas de tipo personal como el ser feliz, el poder establecer relaciones con otras personas, etc. (Ellis y Becker, 1982). La TREC examina además la filosofía básica del individuo, que constituye la base sobre la que surgen las inferencias sobre él mismo, sobre los demás y sobre el mundo en general. El marco filosófico general de esta terapia se basa principalmente en la premisa estoica de que “la perturbación emocional no es creada por las situaciones sino por las interpretaciones de esas situaciones”. (Epitectus, 1980) El modelo terapéutico denominado ABC se puede considerar, dentro de la TREC, como un marco de referencia muy amplio en donde se pueden conceptualizar los problemas psicológicos de los pacientes. El modelo ABC de la conducta fue descrito por Ellis en el año 1962.

En este modelo se expone que hay un “acontecimiento activante” (A) que es interpretado por el individuo, quien desarrolla una serie de creencias (“Beliefs”) (B) sobre él mismo. A partir de esas creencias se desarrollan las consecuencias (C) que resultarían de la interpretación que el individuo hace de A.

Las percepciones y concepciones erróneas, de lo que sucede realmente en el punto A, responden a patrones disfuncionales y dificultan el funcionamiento eficaz del individuo, por lo que no hay objetividad (B irracional), y ello causa en gran medida “consecuencias emocionales y/o consecuencias conductuales”.

Desde el punto de vista cognoscitivo o filosófico, de acuerdo con Ellis y Abrahms (2001) se supone o se establece la hipótesis, que lo que concebimos como nuestras consecuencias o reacciones emocionales (C) se desencadenan principalmente de nuestras ideas o creencias conscientes o inconscientes (B), de nuestras evaluaciones, y propias interpretaciones de lo que sucede en (A), y esto es lo que se ha denominado el modelo ABC de la conducta.

El pensamiento irracional (B) inicialmente se trataba como un concepto “global” pero con el tiempo ha ido evolucionando a ideas específicas. (Sutton-Simon, 1981) Diferentes investigaciones llevadas a cabo en la década de 1970, identificaron once ideas irracionales las que posteriormente fueron agrupadas en tres inferencias: Tremendismo, Baja tolerancia a la frustración (BTF), y Condenación o “Evaluación global de la valía del ser humano”.

El “tremendismo” es la tendencia a resaltar excesivamente la parte negativa de un acontecimiento, es una conclusión exagerada y mágica que proviene de la creencia “esto no debería ser tan malo como es”; la “baja tolerancia a la frustración” es la tendencia a exagerar lo insoportable de una situación y a considerarla como insufrible, puesto que al presentarse elimina toda posibilidad ya sea presente y/o futura de ser feliz; la “condenación” es la tendencia a evaluar como “mala” la esencia humana, la valía de uno mismo o la de los demás, como resultado de la conducta individual.

Esta conducta compromete el valor como persona, como consecuencia de su comportamiento, expresado como hacer algo que “no debe” o como no hacer algo que “debe hacer”. En la actualidad, se considera que la característica central o principal del pensamiento irracional es la rigidez, los “debo de” o “tengo que”, los que fueron planteados inicialmente por Horney (1945) y de donde se derivan dichas inferencias o procesos irracionales secundarios. (Ellis, 1994; Lega, 1991).

La terapia racional emotivo-conductual, establece una diferencia muy importante entre la ansiedad del ego y la ansiedad situacional, en donde la ansiedad del ego se da como consecuencia de la condenación o “evaluación global de la valía del ser humano”, mientras que la ansiedad situacional es producto de la baja tolerancia a la frustración (Ellis, 1980; 1987). La ansiedad del ego está estrechamente relacionada con la depresión mientras que la ansiedad situacional está relacionada con la intolerancia a situaciones de incomodidad y frustración.

La ansiedad del ego se define como la tensión emocional que resulta cuando las personas piensan, en primer lugar, que su valor como personas está siendo amenazado; en segundo lugar, que siempre “deben” comportarse perfectamente y, en tercer lugar, que es horrible y catastrófico cuando fallan y/o si otras personas les rechazan cuando “deberían” aceptarlas. (Lega, Caballo y Ellis, 2002) La ansiedad situacional, aunque inicialmente está relacionada con la poca tolerancia a situaciones de “incomodidad” y frustración o “peligro”, puede generalizarse a sentimientos de ansiedad, depresión y vergüenza, asociados con dicha situación.

Ellis (1987) sostiene que la ansiedad situacional aparece más frecuentemente que la ansiedad del ego, pero al presentarse en una forma menos dramática, se identifica como un síntoma secundario, y muchas veces pasa desapercibida, o es mal diagnosticada, y se le llama “ansiedad generalizada”.

En la década de 1960, Beck planteó la terapia cognitiva (TC), que tuvo gran difusión y reconocimiento por el enfoque que dio hacia las perturbaciones emocionales, sobre todo en lo concerniente a la depresión y a la ansiedad. En 1961 propuso un inventario auto-administrado para evaluar cuantitativamente la intensidad de las manifestaciones conductuales relacionadas con la depresión (DBI). (Beck et al., 1961).

Uno de los grandes aportes de este enfoque (Beck et al., 1979) fue el de identificar las distorsiones cognitivas, entre las que se pueden señalar: generalización excesiva, magnificación y minimización, personalización y pensamiento absolutista dicotómico, y se plantean como aquellos procesos cognitivos que cambian, por lo que podrían ser acontecimientos relativamente inofensivos, comparados con otros que se experimentan como adversos y que, como las ideas irracionales formuladas por Ellis, podrían conducir a emociones, conductas y consecuencias motivacionales negativas. Beck y Emery (1985) plantean el hecho de que mientras en la depresión las actitudes y los esquemas cognitivos giran alrededor de situaciones de pérdida, en la ansiedad se hace alrededor de la amenaza.

Ambas situaciones contemplan la pérdida y/o la amenaza como acontecimientos reales y potenciales. Otro aspecto a tomar en consideración, en cuanto a la ansiedad versus depresión, es que en la primera el acontecimiento precipitante aún no se ha desencadenado en la persona, pero le preocupa en forma prioritaria, contrario a la depresión en donde el acontecimiento ya ha sucedido y la persona desarrolla sentimientos de culpabilidad. Se han llevado a cabo comparaciones teóricas entre la TREC y la TC (Dryden y Ellis, 1988) y ambas indican que existe una relación entre inferencias y procesos secundarios (TREC) y distorsiones cognitivas (TC), y que a pesar de que el debate empírico se utiliza en ambos modelos, solo la TREC usa el debate filosófico para combatir la rigidez que se da en el pensamiento de los “debo de” actuar bien todo el tiempo, o si no se concluirá que “es terrible” que no lo haya hecho hasta ahora o los “tengo que” actuar bien en una situación determinada, pero como no lo he

hecho hasta ahora, entonces no tengo la capacidad para hacerlo. Esta rigidez de pensamiento es el verdadero origen de la perturbación emocional. Ellis.

3.3. Técnicas del enfoque.

A) El recurso *Role – Playing*; Es la simulación de situaciones típicas sirve para evaluar o actuar, sin los riesgos que conlleva la realidad. En cuanto orientaciones o corrientes psicológicas: es un recurso muy habitual en las terapias cognitivos conductuales y en el resto de las orientaciones como entrenamiento o supervisión. A pesar de su extensión, rara vez se cita a Moreno como su creador. Schützenberger escribió una Introducción en 1975, cuya traducción se realizó en 1979. Urgía actualizar los conceptos, organizarlos y dejarlos preparados para el nuevo milenio. Nadie mejor que los autores, pioneros del psicodrama, que llevan muchos años realizando formación en Psicodrama y Terapia de Familia con uso continuado del Role - Playing y de las Técnicas del Juego en Psicoterapia.

Ambos han escrito un libro sobre la Escultura Familiar y Población otro sobre Teoría y Práctica del Juego en Psicoterapia. La vía natural era realizar una Introducción al Role - Playing Pedagógico, que en realidad es un manual, que aclara, actualiza y revisa los conceptos al uso. Comienzan por definir el juego de roles y señalar que su finalidad es “aprender y aprender a aprender” en el área de las interacciones de roles. Se basan en la Teoría de los roles, la de la escena y la del aprendizaje por el juego, como los tres cimientos de los Juegos de Roles. La metodología general sigue el desarrollo de una sesión de role-playing, así como las técnicas fundamentales y las funciones del monitor. El encuadre es minuciosamente descrito, así como las aplicaciones del mismo, divididas en cuatro áreas: Salud, Docencia, Organizaciones y Social. Su uso por edades ó según los sistemas en juego: individuos, parejas y familias, completan esta parte. No se olvidan de mencionar los riesgos de la aplicación del mismo, ya que su movilización genera

movimientos contrarios al cambio. Los efectos del Role - Playing Pedagógico son expuestos en tres niveles: Emocional, Cognitivo y Holístico. El grupo es descrito como un sistema de crecimiento. La visión sistémica no está exenta de una perspectiva real de la vida, que es un proceso de desarrollo continuo, sin llegar a alcanzar nunca la perfección.

B) Biblioterapia:

“Algunos modelos cognitivos (en especial el enfoque de Beck y la terapia racional emotiva) son proclives a recomendar la lectura de textos específicos que refuercen el conocimiento cognitivo del problema por parte del cliente.” (Feixas y Miró, 1993 p.207)

C) El ABC de RET:

Para Ellis y Grieger (1990) describen la teoría del ABC como una herramienta para el trastorno emocional y el pensamiento irracional, donde A representa acontecimientos, la B representan las creencias o ideas que tiene la gente, como descripciones, percepciones, inferencias, evaluaciones, atribuciones que generan una C, que vendría siendo consecuencias conductuales, cognitivas y emocionales.

A partir de esta teoría de Ellis, surgen las Ci o Creencias irracionales, que son pensamientos disfuncionales acerca de alguna situación, las cuales nos llevan a conductas autodestructivas. Estas tienden a ser aprendidas y ser almacenadas, puesto que provienen de distintas fuentes cercanas, como la familia o amistades, siendo otro de los contenidos de Ellis y Grieger (1990).

Terapia Racional Emotivo.

Ellis y Grieger (1990) describen los objetivos de la RET (Terapia Racional Emotivo) como una psicoterapia que pueda ayudar a la gente a tener una mejor forma de vida, haciendo que los problemas nacidos de las emociones y las conductas puedan sobrellevarse, tomando y actuando decisiones flexibles, fomentar metas, valores e ideales para decisiones que conduzcan a uno hacia la felicidad.

En el siglo XVIII el “niño salvaje de Aveyron” fue enseñado a hablar con maniobras y técnicas que actualmente son conocidas como modelado, instigación, refuerzo positivo, retirada de reforzadores, etc. En el siglo XIX, el equivalente actual a un guardián de prisiones, Alexander Maconchi, usaba lo que conocemos hoy como economía de fichas, con el objetivo de conseguir que los internos del Royal British Penal obedecieran las reglas del penal. En el mismo siglo, un médico francés trató los pensamientos obsesivos con técnicas parecidas a lo que conocemos hoy como parada del pensamiento, o inhibición recíproca. No obstante, como orientación específica de intervención en salud, la TCC aparece en la década de los 50 del siglo pasado, siendo aún una disciplina joven. Como no podía ser de otra forma, la historia de la TCC está inextricablemente interconectada con la historia de la psicología.

La psicología como disciplina científica surgió como parte de la revolución de un grupo de filósofos europeos con una mentalidad científica, cuando éstos abandonaron la filosofía y comenzaron la psicología como la ciencia de estructura de la mente y la conciencia. El objetivo fue hacer de la psicología una ciencia pura natural, en igualdad de condiciones a otras ciencias, utilizando como técnica principal de investigación de la mente la introspección personal estructurada. De su foco de investigación procede el nombre de la escuela de psicología que fundaron: el estructuralismo. Ellos fueron los primeros psicólogos experimentales, sin que en aquellos momentos surgiera ningún

interés terapéutico de sus investigaciones. Wihem Wundt comenzó el estructuralismo psicológico en Alemania y Titchener, después de su entrenamiento junto a Wundt, llevó el estructuralismo a EEUU en el siglo XIX. Sin embargo, la observación pasiva y estructurada de la mente mediante la introspección se mostró bastante improductiva.

Pronto la atención de los psicólogos se dirigió hacia las ciencias naturales, quienes a diferencia de la psicología contaban con constructos concretos y objetivamente observables. Estos constructos podían ser manipulados y ofrecían resultados predecibles y contrastables. El progresivo interés en una investigación de carácter más objetivo y experimental, tomando como modelo la investigación en física o zoología, llevó a una especie de revolución en la psicología americana en los primeros años del siglo XX. El principal resultado de esta revolución fue el surgimiento de tres nuevas escuelas en EEUU: la escuela de la Gestalt, el conductismo y el funcionalismo, cada una de las cuales contaba con dos objetivos: 1) eliminar a las otras escuelas haciendo de la suya sinónimo de psicología americana, y 2) conseguir aportar a la psicología americana una base científica firme al mismo nivel que las ciencias naturales. En aquellos años el interés en los problemas de conducta era prácticamente inexistente, probablemente porque en aquellos momentos el concepto de salud mental era limitado y precario. Las personas se pensaba que podían pertenecer sólo a cuatro categorías: 1) gente normal, la que se encuentra en contextos cotidianos, 2) gente insana o loca, la internada en los manicomios, 3) criminales, los internos de las prisiones, y 4) gente enferma, los que visitaban al médico. De esta forma, no existía, ni remotamente, necesidad reconocida de desarrollar un área de intervención dedicado a los problemas comportamentales.

De las tres escuelas surgidas a principios del siglo XX, el funcionalismo fue la que contó con mejor organización. Sus seguidores decidieron cambiar el foco de interés de su investigación de observar pasivamente mediante la introspección la estructura subjetiva de una mente pasiva, a observar los contenidos de una mente activa abordando tareas cotidianas. Este interés podría haber derivado posteriormente en interés

psicoterapéutico, sin embargo no fue así, probablemente debido a la agresiva y rígida postura que el conductismo tomó en relación con las otras dos escuelas. La escuela conductista estaba directamente influida por el positivismo lógico del Círculo de Viena, un grupo de filósofos que argumentaba y defendía la necesidad de traducir el conocimiento del mundo a observaciones físicas. Consideraban cualquier otra cosa pura especulación.

El conocimiento según el positivismo lógico debía fundamentarse en la observación y debía verificarse a través de ella. Estos principios fueron recogidos y aplicados directamente a la psicología por el conductismo. El representante más carismático y emblemático del Conductismo es John B. Watson, quién trató de convertir el condicionamiento pavloviano en la base de la psicología conductual. El impacto de los desarrollos y fundamentos teóricos de esta escuela fueron determinantes para el surgimiento y desarrollo ulterior de la TC. El desarrollo del conductismo y sus implicaciones para la TC se abordan de forma más detallada en un epígrafe posterior.

Funciones del Psicólogo Educativo

Las funciones del psicólogo educativo consisten en identificar las variables que facilitan el aprendizaje significativo, en especial de aquellas personas, grupos o sectores de la población que están más alejados del sistema educativo nacional; además de analizar y numerar los principales problemas existentes en el proceso enseñanza – aprendizaje. Interviene también en la asesoría de las políticas de planeación educativa, y contribuye en la creación de programas de formación y/o entrenamiento acordes con los recursos humanos y la realidad nutricional, social y cultural del país. Son profesionales instruidos para realizar estudios de evaluación ocupacional y vocacional, de selección y clasificación tanto de estudiantes como de profesores.

Están capacitados también para comunicar los resultados, orientar a la persona o responsable, y atender aquellos casos en los cuales está indicada su intervención profesional, por lo que deben manejar diferentes técnicas de prevención, remediación y/o rehabilitación para distinguir cuándo deben remitir a las personas con los especialistas indicados (Harrsch, 2005, pp.2).

Su función consiste también en construir instrumentos de medición y evaluación de las diferentes áreas de la personalidad, así como diseñar material educativo, e instrumentar programas de intervención y conducir dinámicas que buscan promover el desarrollo de las personas que colaboran y están relacionadas con el proceso, la organización y la administración educativa. El psicólogo educativo se encarga de la tarea de estudiar las condiciones y métodos que faciliten los procesos de aprendizaje, y los factores emocionales que se involucran en las etapas del desarrollo, esto es desde el desarrollo del niño hasta la educación profesional.

Finalmente y no por ello menos importante, se encuentra la función del psicólogo educativo como un profesionista crítico y ético ante una realidad educativa compleja que se vive en nuestro país; en México existe una gran deficiencia desde hace muchos años en la educación, a pesar de los intentos fallidos de implementar sistemas para “mejorarla” como las metodologías basados en el aprendizaje o la metodología basada en competencias, que quedan sin el efecto deseado por la falta de una visión integral y consideración de los elementos más importantes que se ven involucrados, como son los docentes y los estudiantes. Por lo tanto, los programas educativos establecidos en las escuelas, no están adaptados a las necesidades de la población estudiantil, incluso las metas a alcanzar por ellos, están desfasados de la realidad. Entre las principales causas de esta situación, se encuentran la falta de objetivos claros y precisos, así como la falta de criterios generales basados en la realidad, es decir, en las circunstancias históricas, sociales y políticas que forman el contexto donde la educación se llevará a cabo. Lo cual obstaculiza la formación adecuada de programas

dirigidos a la educación en todos sus niveles. Otra de las causas, es la falta de una formación adecuada a los encargados de impartir la educación.

Este grave problema no reside en los últimos años en los que se estudia el nivel superior, sino que viene desde que el infante cursa los niveles básicos. Quesada Castillo (1988), señala que si un alumno no posee la estrategia correcta, fracasará en el aprendizaje, ya que no basta con sólo poseer la información y repetirla, sino que es necesario transformarla y crear nuevos conocimientos que permitan el avance y superación del propio alumno. Por lo tanto, si al niño no se le enseña a aprender desde el nivel básico, es fácil deducir el por qué existen tantas deficiencias en los alumnos y por qué a éstos les cuesta tanto trabajo aprender; además si estos estudiantes en un futuro son profesionistas del área educativa, llámense profesores, pedagogos, psicólogos educativos, etc., no tendrán las habilidades y estrategias necesarias para formar a sus educandos, lo cual conduce a que se vuelva a repetir el mismo modelo educativo deficiente que ellos recibieron.

Lo anterior es solo uno de los problemas educativos que existen en la actualidad, pues además están implicados el sistema político – social como un factor externo y la orientación vocacional como factor interno en el sistema educacional. La orientación educativa juega un papel muy importante pues es esencial como guía al alumno para que éste tenga las herramientas necesarias para tomar decisiones fundamentales como es la elección de carrera. Si el estudiante toma la decisión correcta es menos probable que en un futuro deserte de la Universidad y que se sienta frustrado cuando esté laborando.

Un profesor que elige serlo por cualquier otro motivo que no sea el de vocación y que no tiene las habilidades para enseñar, es seguro que reflejará esta problemática en sus alumnos, lo cual pasa en muchas escuelas de todos los niveles en México.

Entre los obstáculos que se presentan para poder realizar una adecuada orientación vocacional, se encuentran los que Gilio Medina (1990) señala, tales como el ver el trabajo de orientación como irrelevante y poco agradable. Incluso en la mayoría de las escuelas, la orientación vocacional es una materia de relleno en la carga horaria de los docentes.

Cuando en realidad es esencial para evitar que una mala elección por parte del adolescente le provoque un desequilibrio en su estabilidad emocional. Otro obstáculo, es que los orientadores son personas que no tienen la formación adecuada para cumplir con esta función, pues equivocadamente ésta se visualiza como fácil, cuando en realidad para ser orientador se requiere una preparación especializada que permita emitir juicios con bases científicas, haciendo uso de los aportes de la psicología, sociología y otras ciencias. Sin embargo, lamentablemente existen personas que se consideran especialistas en la educación, por cursar una maestría en este ámbito, sin tener la formación realmente necesaria y se atreven a dar indicaciones sobre quién y qué debe hacer un orientador, cuando en realidad lo único que hacen es desorientar y hacer señalamientos equivocados sobre este tema.

Díaz Barriga (1987) señala que la evaluación de múltiples aspectos de la institución universitaria se hace a través de indicadores meramente porcentuales. Esto supone un grave reduccionismo y una pérdida notable de aspectos cualitativos que atañen a la especificidad de la tarea académica. Lo escrito por Díaz Barriga es cierto, sin embargo, es un error considerar como aspectos contrarios lo cualitativo y lo cuantitativo en lo respecta a la evaluación, ya que lejos de ser así, pueden complementarse y lograr una evaluación más verídica. Es decir, se puede evaluar el contexto histórico – social que se está viviendo a través de la observación directa y al mismo tiempo puede ser cuantificado por medio de diversos instrumentos, como por ejemplo, las encuestas, entrevistas, etc. Sin embargo, lo más importante es que antes de evaluar alguna situación debe estar siempre claramente definida.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Planteamiento del problema.

El objetivo principal es ir comprendiendo cuales pueden ser los principales factores para poder establecer un buen estilo de vida y conjugarlo con una buena inteligencia emocional pero también es importante conocer los motivos por los cuales se puede llegar a corromper dicha armonía y por ende se ve afectado el desarrollo de la autoestima.

La autoestima se define como la percepción evaluativa de nosotros mismos, es decir lo que pensamos de nosotros, este concepto es definido por diferentes autores psicólogos, como Sigmund Freud que utilizaba la palabra alemana Selbstgefühl, puntualizando que tiene dos significados: conciencia de una persona respecto de si misma sentimiento de si ,vivencia del propio valor respecto de un sistema de ideales sentimiento de estima de sentimiento de estima de sí que describe Freud es la autoestima la escuela humanista de la psicología, desde, el concepto de autoestima se resume en el siguiente armonía.

Todo ser humano, sin excepción, por el mero hecho de serlo, es digno del respeto incondicional de los demás y de sí mismo; merece estimarse a sí mismo y que se le estime. Martin Ross en su libro “el mapa de la autoestima”, desarrolla su concepción de la autoestima, a partir de dos elementos: las hazañas y las anti-hazañas. Las hazañas son aquellas posesiones, circunstancias, m/ritos, virtudes que le dan la oportunidad a la persona de sentirse orgullosa de si misma, y que le proporcionan prestigio social.

La manera de detectar una hazaña en la vida cotidiana es ver si provoca orgullo o deseo de hacer alarde, o de presumir alguna situación, alguna parte de tu vida, alguna virtud que te dan ganas de ostentarla, inhibirla, mostrarla a tus amigos, entonces es, sin duda, una hazaña.

Define la autoestima como la apreciación del propio valor e importancia, caracterizada por la posibilidad de responsabilizarse de uno mismo de actuar de manera responsable.

Por otra parte, establece que la autoestima es la composiciones presencial constituida por percepciones esto se puede apreciar en consecuencia con el concepto donde cada individuo va a poseer una experiencia individual, muy arraigada a sus marco referencial de sí mismo.

La conceptualización como la evaluación que el individuo hace de si mismo expresando una actitud de aprobación o desaprobación e indica la extensión en la cual el individuo se cree capaz.

Nos indica el siguiente estudio tomando una muestra de la ciudad de Xalapa que un adolescente en promedio no cuenta con unas normas establecidas sobre la importancia que conlleva tener un estilo de vida basado en una buena alimentación, activada extracurricular o social. Como se puede observar en la actualidad nuestros adolescentes se pueden encontrar en una vida sedentaria, la cual tendremos como consecuencia enfermedades físicas, una poca vida de actividad física y con poco contacto físico con los de sus alrededores.

Todo esto se encaminará a consecuencias de la autoestima ya que se verá reflejado en la poca aceptación física conllevando a problemas emocionales por la nula aceptación de su apariencia. Pero también se está hablando de una etapa de constantes cambios y no solo emocionales sino también en una constante resolución y percepción de problemas ya sean sociales, escolares, familiares y personales. A que nos estamos inclinando al tema de la inteligencia emocional como ya lo habíamos hecho mención es un tema que realmente se tiene poco conocimiento y muy poco trabajo en la población mexicana.

Se puede observar los escasos de información y trabajo en dicha etapa ya que se puede ver una información distorsionada uno de los factores son una mala difusión por los medios de comunicación. Todos esto nos conlleva a un desequilibrio, en el plano emocional, una mala salud mental la cual va hilada a una mala percepción física, un mal manejo de sobre algún estilo de vida.

Se ha de mencionar que se ha observado que el tema de estilos de vida se encuentra de una forma muy distorsionada ya que se considera con un nivel socioeconómico, lo cual en la población mexicana se debe de tomar con mayor énfasis ya que en los adolescentes la están entendiendo y empleando de una forma errónea, y es ahí donde podemos respaldarnos el porqué de la incrementación de sobrepeso, consumo de algún tipo de drogas o simplemente una vida más sedentaria.

Todo esto nos conlleva a una mala conjugación para al tratar de adentrarnos a lo que nos referimos a una inteligencia emocional. Es importante determinar que el tema es amplio, pero es muy escasa la información y más escasa es cuando se busca trabajar con la población mexicana.

4.1.1. Pregunta de investigación.

¿Existe relación entre la baja autoestima con el estilo de vida y la inteligencia emocional en adolescentes de 14 a 20 años?

4.1.2. Justificación.

La autoestima, el estilo de vida como la inteligencia emocional es un tema posiblemente ya abordado, pero en la actualidad es muy poco manejado y más si se está hablando de la etapa de la adolescencia, todos los jóvenes son propensos a sufrir situaciones estresantes en base a su desarrollo ya sea emocional o físico al igual, percibirlo de diferentes maneras dado que varía en cada joven, más la forma de disminuirlo no siempre es la correcta. Al momento de tener actividades que requieran de un trato directo, el uso psíquico y físico del adolescente para con sus iguales esta se torna propensa a producir síntomas de descontrol y, al ser una labor diaria, genera un mayor desgaste, pero mayor aun al momento de llevar acabo sus tareas o deberes, lo cual empieza a generar una decadencia en sus actividades, llevándole finalmente a la indiferencia o de una forma muy extrema a la desempatia.

Cuando esta no es reducida se manifiesta en diferentes formas, teniendo por síntomas problemas escaso interés, aumento de peso o en su defecto perdida de ello, trastornos digestivos, comorbilidad con depresión, bloqueos en los procesos cognitivos como memoria y atención, lo cual pueden generar accidentes para la persona o las que los rodean. De igual manera implican una de realización profesional, estancando no permitiendo un buen rendimiento, no le permite desarrollarse, prepararse y ser competente para los que están por arriba o debajo, frustrándose y orillándolo a la desesperanza.

El plano escolar es uno de los que requiere una mayor demanda y exigencia a su personal docente, ya que la salud mental es un tema delicado donde la exigen de manera rápida y completa. La mayoría de los alumnos actuales sufren de situaciones estresantes, desencadenando algún tipo de trastorno progresivo, y como síntoma manifiesto suelen ser irritables e incluso agresivos con sus iguales, teniendo un bajo perfil sobre el control de sus frustraciones a sus superiores, compañeros, creando un ambiente tóxico que perjudica a todo su entorno y esto crea que la escuela o ambiente donde se encuentre tenga una mala imagen, reteniendo el avance de los demás, dejando malas experiencias para aquellos que están entrando o empiezan a formarse, como lo son los estudiantes, que toman un mal ejemplo del trabajo que les espera, y al igual, contagiando estas emociones o sentimientos hacia su función.

La falta de tacto o la despersonalización son las mayores causas de conflicto con sus familiares, causando actualmente mucha polémica entre cómo se desarrollan ante un nuevo escenario ya sea escolar, social, profesional y personal. Al momento de desempeñar la investigación con los jóvenes, es esencial motivarlos, dándoles un refuerzo de lo que significa su esfuerzo, de lo que en un largo plazo pueden lograr y cumplir. Es por tanto que la búsqueda, la instrucción y el empleo de técnicas y herramientas para convertir, reducir o eliminar los síntomas perjudiciales y evitar finalmente el desarrollo de una información distorsionada y que como objetivo sea asertiva y clara son indispensables para lograr que los jóvenes sean centrados en su área, procedan de mejor manera, empleen en su futuro y puedan al igual, enseñar a los que van en camino, terminando de manera satisfactoria su carrera y siendo ejemplo del adecuado mantenimiento de su persona, de sus méritos y de su empleo. No obstante, es necesario brindar a los estudiantes un panorama realista y certero de lo que están por vivir y como transformarlo sin que afecte su persona.

Debido a la falta de exploración en el tema y sobre todo una complementación al rendimiento de los estudiantes, los cuales no solo ellos se verán beneficiados sino

también estamos hablando de sus profesores, amigos o personas muy arraigadas a su entorno ya sea el nuclear o el que se está desarrollando.

Por tanto, la presente investigación tratara de ampliar el panorama del el nivel de autoestima, estilo de vida como la inteligencia emocional y la vida y desarrollo de los estudiantes en la etapa de la ya mención, tratando de señalar y describir las problemáticas principales, en que preámbulos y hacia dónde se dirige, enseñando a ubicar y reconocer sus emociones, sus metas, sus problemáticas y la forma asertiva de resolverlas o de sobrellevarlas, brindarles herramientas para su día a día dentro de la de su vida cotidiana y también con el objetivo de no tergiversar su personalidad, ni de involucrar objetivos a futuro. Se tratará de centrar los datos para un uso futuro, debido a que el dato en el tema en México es limitado, no es tan actual, esto con la intención de que este trabajo pueda favorecer a formar mejores estudiantes y prepararlos para el desafío que conlleva a desarrollarse en su entorno ya sea social, cultural y personal.

4.1.3. Formulación de la hipótesis.

Si existe una relaciona entre la baja autoestima con el estilo de vida y la inteligencia emocional en adolescentes de 14 a 20 años.

4.1.4. Determinación de las variables y Operacionalización

- Variable dependiente: autoestima
- Variable independiente: Estilo de vida e inteligencia emocional

Variable	Definición teórica	Definición operacional
Autoestima	La autoestima es “un rasgo de estabilidad a lo largo del tiempo”. Pero esta definición	ESCALA DE AUTOESTIMA ROSEMBERG conformada por 10 items.
Estilo de vida	Es «un modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales»	Escala PEPSI conformada por 23 items
Inteligencia emocional.	“la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual”	INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL BARON contando con 60 items.

4.1.5. Objetivos de la investigación.

➤ **Objetivo general.**

Conocer el nivel de autoestima y su relación con su poco cuidado personal en el estilo de vida e inteligencia emocional en adolescentes de Orizaba Ver. Mediante la aplicación de un inventario.

- **Objetivos específicos.**
- Conocer las deficiencias que se pueden manifestar en la autoestima, estilo de vida e inteligencia emocional del adolescente.
- Comprender la teoría y la definición de la autoestima, estilo de vida e inteligencia emocional y sus alcances.

- Identificar la presencia del estilo de vida en los adolescentes y como logran desarrollarla satisfactoriamente para poder establecer una inteligencia emocional.

4.2. Enfoque de la investigación: Cuantitativo.

Es el procedimiento de decisión de señalar, entre ciertas alternativas, usando magnitudes numéricas que pueden ser tratadas mediante herramientas del campo de la estadística. Por eso la investigación cuantitativa se produce por la causa y efecto de las cosas. Por ejemplo, si tienes una unidad monetaria y compras un chicle ya no tendrás esa unidad monetaria (Hernández et al, 2003, p. 11).

Para que exista metodología cuantitativa se requiere que entre los elementos del problema de investigación exista una relación cuya naturaleza sea representable por algún modelo numérico ya sea lineal, exponencial o similar. Es decir, que haya claridad entre los elementos de investigación que conforman el problema, que sea posible definirlo, limitarlos y saber exactamente dónde se inicia el problema, en qué dirección va y qué tipo existe entre elementos:

- Su naturaleza es descriptiva.
- Permite al investigador "predecir" el comportamiento del consumidor.
- Los métodos de investigación incluyen experimentos y encuestas.
- Los resultados son descriptivos y pueden ser generalizados.

4.3. Alcance de la investigación: Exploratorio.

Información general respecto a un fenómeno o problema poco conocido, incluyendo la identificación de posibles variables a estudiar en un futuro, (Hernández, Sampieri, Baptista (2003) p. 11). Esta investigación cuenta con información general ya que su conocimiento en la población mexicana es escaso, se pudo sustentar con las posibles variables ya mencionadas las cuales nos pueda apoyar para un estudio más a profundidad a futuro.

4.4. Diseño de la investigación: No experimental

No experimental, ex post facto, Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables, Hernández, Sampieri, Baptista (2003, pp. 11) Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos, como también en categorías, conceptos, variables, sucesos, comunidades o contextos que ya ocurrieron o se dieron sin la intervención directa del investigador. Es por esto que también se le conoce como investigación «ex post facto» (hechos y variables que ya ocurrieron), al observar variables y relaciones entre estas en su contexto, En estos tipos de investigación no hay condiciones ni estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural y dependiendo en que se va a centrar la investigación, existen diferentes tipos de diseños en las que se puede basar el investigador con son, transeccionales exploratorios, transeccionales descriptivos y transeccionales correlacionales casuales.

4.5. Población y muestra.

Esta muestra que se trabajó con un enfoque cuantitativo y probabilística, Hernández (2003, pp. 300) ya que se manejó un subgrupo en la todos los censados contaban con la misma posibilidad de ser elegidos para dicha investigación. Obtenida de la zona de la ciudad de Orizaba, Ver. Contando con el requisito de encontrar en el rango de edades de 14 a 20 años. Cumpliendo con un margen de grados de estudios que son mínimo primario y como máximo una licenciatura.

4.6. Contextos y escenarios.

Estas encuestas fueron implementadas en la zona Centro de dicha Ciudad, contando con el apoyo de la población también de los parques como son La alameda y Plaza Bicentenario.

4.7. Procedimientos.

Se buscó las escalas y el instrumento para poder medir las tres variables, se les dio la indicación de como contestar, estas fueron empleadas en el centro de la ciudad como también el parque central y la plaza bicentenario.

4.8. Instrumentos.

Se buscó una escala de autoestima la cual lleva por nombre escala de autoestima Rosenberg conformada por 10 items, cada uno de ellos es una afirmación sobre la valía

personal y la satisfacción con uno mismo. La mitad de las frases están formuladas de forma positiva, mientras que las otras cinco hacen referencia a opiniones negativas.

Cada ítem se puntúa del 0 al 3 en función del grado en que la persona que contesta se identifica con la afirmación que lo constituye. Así, el 0 se corresponde con estar muy en desacuerdo y el 3 con estar totalmente de acuerdo.

Los ítems que componen la escala de Rosemberg son los siguientes:

- 1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos tanto como los demás.
- 2. Siento que tengo cualidades positivas.
- 3. En general, me inclino a pensar que soy un/a fracasado/a.
- 4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de los demás.
- 5. Siento que no tengo mucho de lo que enorgullecerme.
- 6. Adopto una actitud positiva hacia mí mismo/a.
- 7. En conjunto, me siento satisfecho/a conmigo mismo/a.
- 8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo/a.
- 9. A veces me siento ciertamente inútil.
- 10. A veces pienso que no sirvo para nada.

Los ítems positivos (1, 2, 4, 6 y 7) se puntúan de 0 a 3, mientras que los ítems 3, 5, 8, 9 y 10 se valoran en sentido inverso. Una puntuación inferior a 15 indica una autoestima baja, situándose la autoestima normal entre los 15 y los 25 puntos. 30 es la mayor puntuación posible.

La Escala PEPSI para el estilo de vida conformada por 23 ítems contando con la función de conocer el autocuidado físico, emocional y personal, la cual se divide en ítems específicos. Y por último el inventario de inteligencia emocional contando con 60 ítems en 4 subescalas (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés y Adaptabilidad) a partir de las cuales se obtiene una puntuación total de Inteligencia emocional. Además, incluye una escala de Estado de ánimo general para conocer su situación emocional general y

otras escalas de Impresión positiva e Inconsistencia para valorar la congruencia de sus respuestas en el test. Así, las respuestas a los 60 ítems se transforman en 8 puntuaciones que ayudan a conocer diferentes aspectos de la inteligencia emocional de la persona.

Gracias a la corrección *online* se reducen los tiempos y errores de corrección, además de aportar un perfil informatizado con las puntuaciones obtenidas.

El Barón es una buena opción a la hora de medir la inteligencia emocional en niños y adolescentes tanto en el ámbito educativo como en el clínico y con el fin de evaluar la efectividad de programas o como punto de partida para una intervención.

4.9. Área de la psicología; educativa

La psicología educativa es un campo que debe de estar en constante cambios, sin embargo, también es un área donde aún surgen los estigmas de cómo puede llevarse a cabo para el mejoramiento emocional de los alumnos.

Como también se puede entender que es una disciplina en la cual se ha hecho especial énfasis por parte de algunas de las escuelas o corrientes, atribuirle el carácter de ser una de las “ciencias naturales”, es en las plantas físicas de las escuelas de humanidades donde la psicología suele ser desarrollada; incluso en plena contemporaneidad.

El empirismo trazo toda una posición en entorno a lo que el aprendizaje que fue tomado por las conductas al punto en que se llega a pensar como Locke, que la mente es una “pizarra blanca”. Junto con Berkeley y Humé, influenciaron a la psicología al punto e construir toda una postura de orientación mecanicista en lo que respecta del

aprendizaje. Se debe de retomar que la psicología es la ciencia que estudia la conducta, por consiguiente, estudia lo medible, lo cuantificable.

Retomando a dos grandes exponentes como son Rousseau él cual determino que el “hombre es bueno” o dicho de otra forma es bueno por naturaleza, es la sociedad la que trasgrede esta bondad natural del hombre y Kant el manejaba el planteamiento de que nace con conceptos que no requieren aprenderse, como los de espacio y tiempo.

Existe la posibilidad del que el hombre nazca con elementos de lo que podrían ser considerados inherentes a su bagaje cognoscitivo, expresada como lo señala Locke en la metáfora de la Tabula rasa, por otra parte, la postura de que existe un bagaje de elementos que el hombre trae consigo desde que nace. O para decirlo en términos coloquiales, en algunos aspectos ya nace aprendido.

Ahora bien para J. Piaget y L. Vygotsky es esencial que el educador debe de asumir las potenciales modificaciones del ser humano en respecto a sus desarrollo y en su forma de aprender, conforme va surgiendo la evolución del hombre él educador sabrá que conocimientos propios deben de ser considerados desde el punto de su entorno evolutivo esto le permitirá al docente entender cómo puede desarrollar dichos conocimientos, asimismo dependerá de la edad cronológica del estudiante y de las condiciones socio-culturales.

De manera inevitable el docente confronta la realidad psicológica del estudiante que en diversas ocasiones puede poseer un carácter psicopatológico. No obstante, el estudio de herramientas que proporcionan la psicología es un recuerdo que puede permitir al docente detectar los elementos disfuncionales individuales o colectivo y que potencialmente pueden ser corregidos. Sin dejar a un lado el núcleo social como el

familiar, es importante mencionar el papel del psicólogo escolar en la etapa de la niñez como en la adolescencia ya que se deben de tomar en cuenta todos los factores motivacionales que influyen sobre dicho desarrollo, factores propios de la historia dicha del sujeto, a su posición en el seno tanto familiar con social, y a las condiciones de esta, pues las actitudes y las motivaciones del estado emotivo desempeñan un gran papel en el aprendizaje del mismo.

Es por ello que aun hoy en día se discute sobre la distinción entre psicología general, educación y psicología educativa.

Ya en la filosofía griega Aristóteles y Platón comenzaron los planteamientos de la psicología educativa, ellos abordaron temas de trascendencia para la educación como la naturaleza del aprendizaje y la relación profesor – alumno (Arancibia, 2009, pp. 25).

Durante todo el tiempo que la psicología educativa ha existido se han originado debates de que lo que esta disciplina realmente es, algunas personas consideran que la psicología educativa es sólo conocimientos obtenidos de la psicología y aplicados a las actividades en el salón de clases; otros creen que implica el uso de las técnicas de la psicología para estudiar el salón de clases y la vida escolar (Woolfolk, 2006). La psicología educativa se identifica con las disciplinas que constituyen dos campos de estudio diferentes: las ciencias psicológicas y las ciencias de la educación (Arancibia, 2009). Hay quienes sostienen que la psicología educativa, en un carácter dependiente, trata sólo de recoger información procedente de la psicología general y transferirla al campo de la educación. Esto contrasta con el carácter autónomo, constituido en saber que surge de la investigación de los fenómenos psicoeducativos (Hernandez Rojas, 2008, p.38).

Dentro del carácter dependiente menciona que el rol de la psicología educativa sería únicamente el aplicar conocimientos psicológicos en el campo educativo. Negando la posibilidad de una investigación y formulación de métodos propios para aplicarse en las instituciones educativas.

Existen, por lo tanto, dos opiniones contrarias sobre lo qué es la psicología educativa. Por un lado, existen los que sostienen que la psicología general debería proporcionar un cuerpo de conocimientos válidos para que la psicología de la educación los utilice en su práctica teórico – metodológica.

Otros, sostienen que la disciplina no debería constituirse usando exclusivamente los principios obtenidos de la investigación básica sobre temas como el aprendizaje y el pensamiento, los cuales en muchas ocasiones no resultan tan pertinentes para los contextos educativos reales (Hernández Rojas, 1996 p. 41). La perspectiva que por lo general se acepta actualmente es que la psicología educativa es una disciplina que tiene sus propias teorías, métodos, problemas y técnicas de investigación. Withrock señala que “La psicología educativa es distinta de otras ramas de la psicología, porque su principal objetivo consiste en la comprensión y el mejoramiento de la educación” (Woolfolk, 2006, p. 9).

Lo que se encuentra en debate es si la psicología educativa es un saber autónomo, que investiga especialmente y crea su propia materia y modelos o, por el contrario, es una mera etiqueta que disimula a una psicología general que tiene posibles aplicaciones educativas (Hernández Hernández, 1991).

El punto de encuentro radica en que la psicología educativa depende de la psicología general, pero su desarrollo y su realización son autónomos (Hernández Hernández, 1991). La función de la psicología educativa es determinar los modelos

eficaces de influir sobre los hechos en orden a un fin y las normas para establecer esa distinta eficacia de intervención. Mientras la psicología general observa, dentro de un determinado proceso el orden de los sucesos que lo regulan, la psicología educativa, los somete a un cambio y estudia las leyes de dicho cambio con el fin de lograr un flujo eficaz. Debe estructurarse en torno al proceso de enseñanza – aprendizaje que guía sus contenidos y la define como sistema coherente y organizado de conocimientos. (Arancibia, 2009). Sus centros de acción profesional se concentran en universidades, centros de educación superior, guarderías, primarias, secundarias, y preparatorias; así como centros de educación especial (Harrsch, 2005, P. 19).

La psicología educativa es una ciencia de enlace, con una mayor autonomía de la psicología general en cuanto al desarrollo de sus discursos teórico – técnico y que reconociera las peculiaridades de las situaciones educativas (Hernández Rojas, 1996). Existen múltiples situaciones como los problemas de aprendizaje y de conducta dentro de las instituciones educativas que marcan la necesidad de una disciplina que estudie dichos problemas desde un punto de vista particular. Parece evidente la necesidad de un tratamiento psicológico de los fenómenos educativos (Arancibia, 2009). Un enfoque desde los paradigmas de la psicología de la educación (Hernández Rojas, 1998)

Esto es importante cuando hablamos de un entorno académico ya que el alumno dependerá de sus emociones para poder obtener un buen rendimiento intelectual ya que, si este se ve afectado por tensiones emotivas, desconfianzas esto se verá reflejado en su rendimiento. Se debe de entender que todo comportamiento motivado corresponde al acompañado del psicólogo educativo para poder ir dando un seguimiento a aquellas situaciones de tensión emocional o un conflicto ya sea social o familiar incluso de aprendizaje.

El principal desempeño del psicólogo será ayudar a identificar de donde podría surgir la posible problemática y así poder brindar una estabilidad al adolescente,

buscando un reforzamiento a los aspectos positivos de su personalidad, contando una herramienta de modelamiento para fomentar hábitos nuevos y que ayude a crecer al adolescente que este cruzando en dicha etapa.

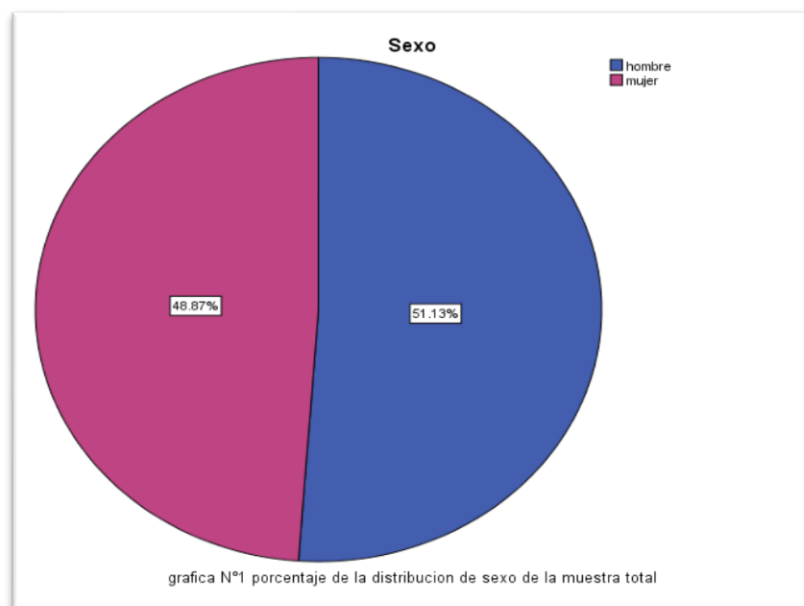
Por lo cual Tapia (1997) menciona que la necesidad de articular las ayudas en dicho núcleo se basa en el beneficio del adolescente esto conlleva a que el psicólogo tenga presente que los problemas no deberían afrontarse como problemas exclusivos del alumno, lo que podría llevar al psicólogo a buscar ayudarlo desde afuera del aula, sino como problemas del sistema, es decir un conjunto alumno-profesor y psicólogo, como también eventualmente padre, amistades y compañeros escolares. Las experiencias que el alumno va adquiriendo a través de su interacción con el medio ambiente irán marcando su personalidad, su desenvolvimiento en la vida social y afectiva al mismo tiempo que irán desarrollando su inteligencia de tal manera que se vaya modificando su conducta, positivamente o negativamente según el contexto que lo rodea (Seidler, 1997)

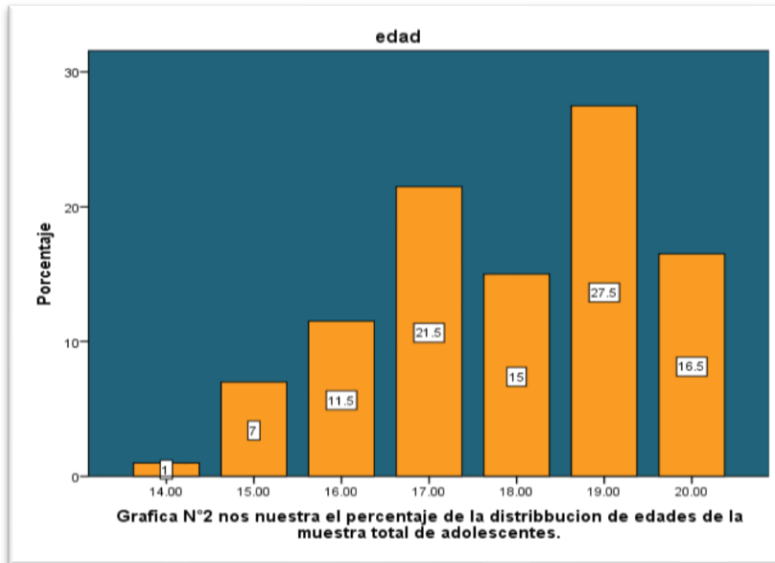
CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

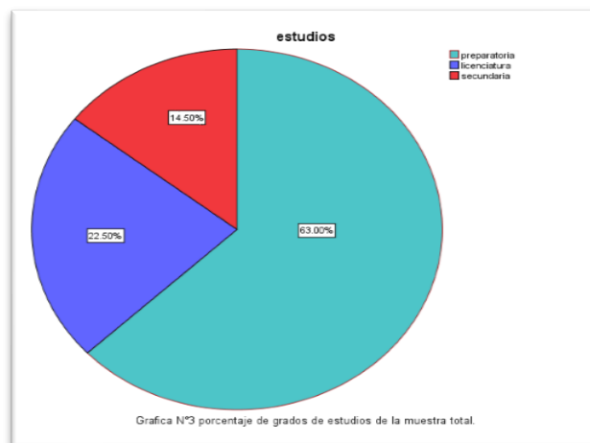
5.1. Resultados generales.

La muestra quedo integrada por un total 200 adolescentes de 14 a 20 años, como se observa en la gráfica número 1 el 48.87% corresponde a mujeres y el 51.13% corresponde a hombres. Mientras que en la gráfica número 2 se puede observar que la edad con mayor porcentaje es de 19 años.

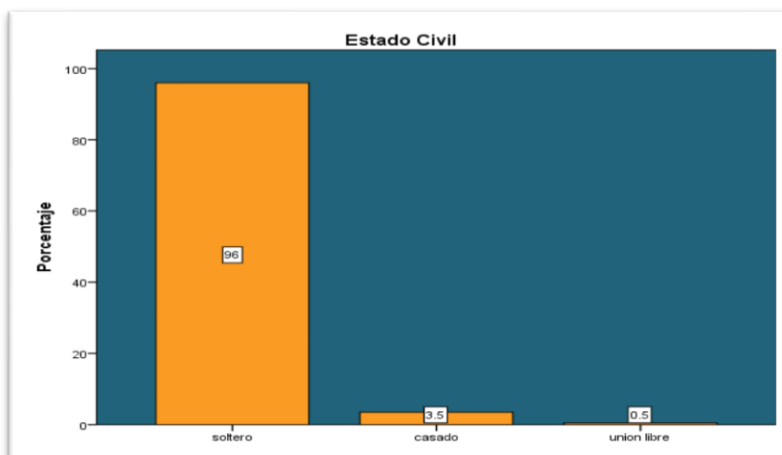




En la gráfica número 3 conformada por una muestra total de 200 adolescentes de 14 a 20 años determinando que el 14.50% cuentan con un grado de estudios a nivel secundaria, el 63.00% pertenece a preparatoria y un 22.50% está cursando una licenciatura. Por lo tanto tomando en cuenta la gráfica número 4 se estima que el 96% de la muestra se encuentra soltera/o, el 3.5 % es casada y el 0.5% en unión libre.

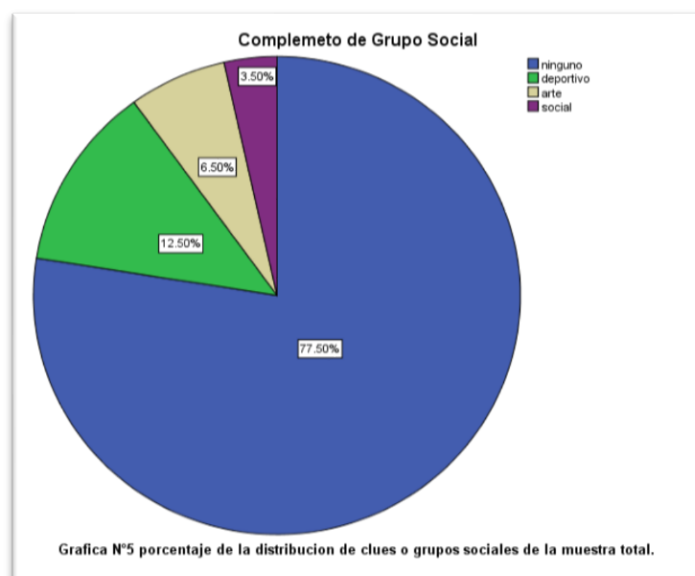
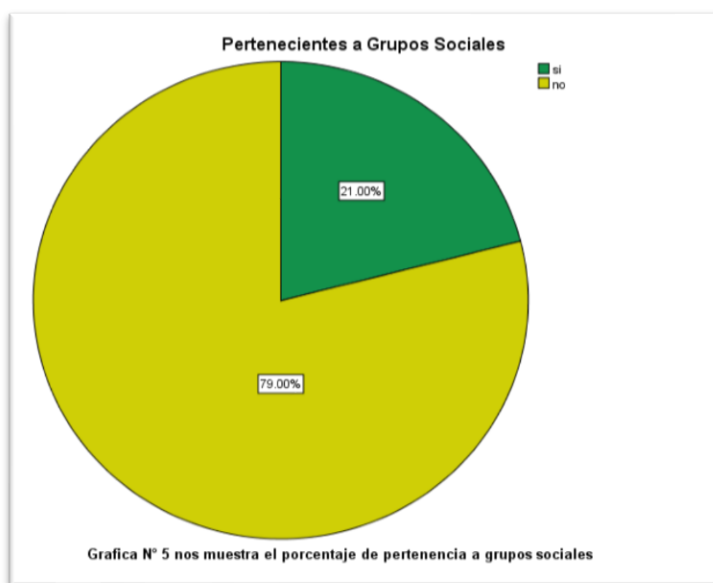


....

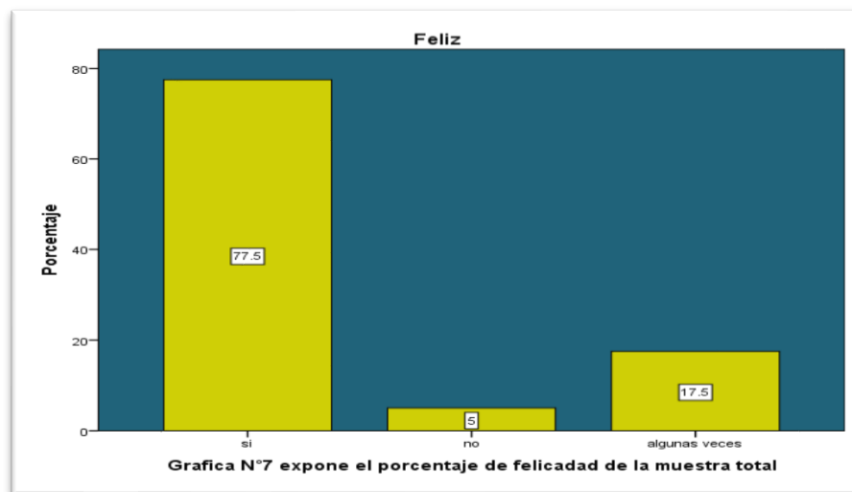
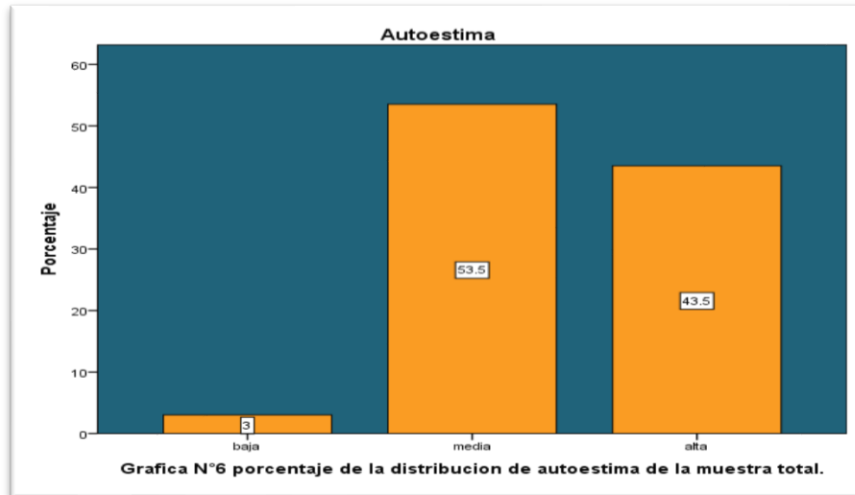


Grafica N°4 nos muestra el porcentaje del estado civil de la muestra total.

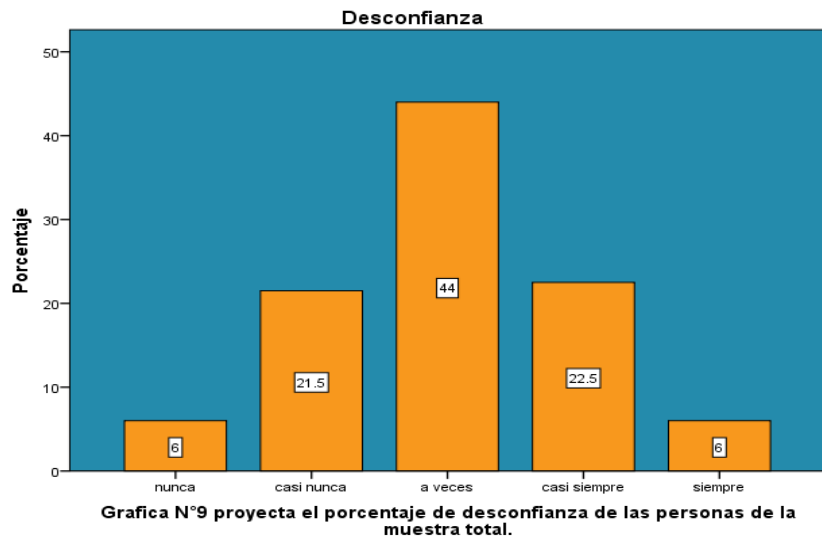
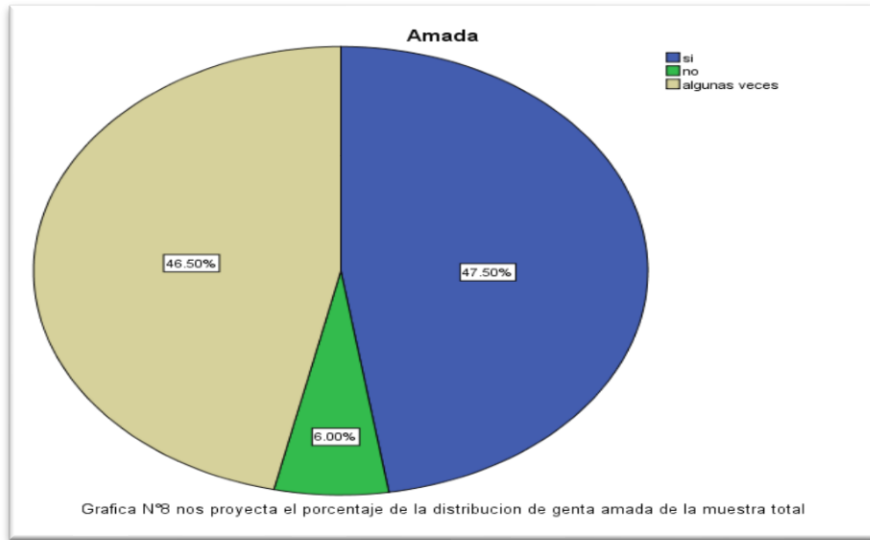
Como se observa en la gráfica número 5 el 21% corresponde a los adolescentes que pertenecen a un grupo social como es el 3.50% perteneciente, él 6.50% se encuentra relacionado con actividades artísticas y el 12.50% pertenece a un club deportivo pero el 79% no pertenece a ningún grupo o club.



En la gráfica N° 6 representa que el 3% cuenta con una autoestima baja, el 53.5% es media y el 43.5% se encuentra en una autoestima alta. Mientras tanto en la gráfica N°7 el 77.5% reporta ser feliz, el 5% no es feliz pero el 17.5% algunas veces.



La gráfica N° 8 conformada por una muestra total de 200 adolescentes manifiesta que el 47.50% si se siente amada pero el 6.0% no se siente amado y el 46.50% algunas veces. Mientras que en la gráfica numero 9 el 6% siempre confía, el 22.5% casi siempre, 44% a veces, 22.5% casi siempre sin embargo el 6 % nunca confía.



5.2 Punto de corte.

Con la escala de autoestima se puede determinar aquellos encuestados y su nivel en la escala con los datos de la siguiente tabla.

Estadísticos

autoestima1

N	Válidos	200
	Perdidos	0
Media		29.9850
Mediana		30.0000
Desv. típ.		5.30713

En la siguiente tabla se muestra la frecuencia de acuerdo a los niveles de autoestima descritos anteriormente. Tomando como referencia el punto de corte; podemos entender que clasificar de la siguiente manera se tomó desde un puntaje de 0 a 20 se puede considerar con una muy baja autoestima, de un 21 a 25 como baja, de 26 a 35 se encuentra normal, 36 al 39 es alta y por ultimo 40 es muy alta, esta tabla se interpretó de esta forma tomando en cuenta que fue una población de 200 censados los cuales son adolescentes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
12.00	1	.5	.5	.5
16.00	1	.5	.5	1.0
19.00	3	1.5	1.5	2.5
20.00	2	1.0	1.0	3.5
21.00	4	2.0	2.0	5.5
22.00	4	2.0	2.0	7.5
23.00	7	3.5	3.5	11.0
24.00	10	5.0	5.0	16.0
25.00	8	4.0	4.0	20.0
26.00	9	4.5	4.5	24.5
27.00	19	9.5	9.5	34.0
28.00	19	9.5	9.5	43.5
Válidos 29.00	10	5.0	5.0	48.5
30.00	8	4.0	4.0	52.5
31.00	12	6.0	6.0	58.5
32.00	11	5.5	5.5	64.0
33.00	15	7.5	7.5	71.5
34.00	12	6.0	6.0	77.5
35.00	6	3.0	3.0	80.5
36.00	11	5.5	5.5	86.0
37.00	15	7.5	7.5	93.5
38.00	8	4.0	4.0	97.5
39.00	2	1.0	1.0	98.5
40.00	3	1.5	1.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

5.3 Resultados de las escalas.

Con respecto a la variable de autoestima se encontró que en la muestra encuestada el sexo no influye en presentar una autoestima alta o baja ($t = -.252$, sig. $.801$). Tampoco existe una diferencia significativa con respecto a la autoestima y pertenecer o no a un grupo social ($t = .118$, sig. $.906$). Tomando la variable de autoestima con respecto a la imagen corporal no se encontró diferencia significativa con ser hombre o mujer ($t = 1.424$, sig. 0.156). Como se presenta en la tabla 1 a los encuestados se les preguntó ¿en qué categoría se encuentra tu autoestima? Encontrando que existe una congruencia en la aceptación de su cuerpo, logrando identificar una alta autoestima.

ANOVA de un factor

Autocorporal

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	116.005	2	58.003	3.472	<u>.033</u>
Intra-grupos	3257.247	195	16.704		
Total	3373.253	197			

Comparaciones múltiples

Variable dependiente: autocorporal

HSD de Tukey

(I) autoestima	(J) autoestima	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Baja	media	-.50000	1.71553	.954	-4.5517	3.5517
	alta	-2.00575	1.72510	.477	-6.0800	2.0685
Media	baja	.50000	1.71553	.954	-3.5517	4.5517
	alta	-1.50575*	.59252	.032	-2.9051	-.1064
Alta	baja	2.00575	1.72510	.477	-2.0685	6.0800
	media	1.50575*	.59252	.032	.1064	2.9051

*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.

En la siguiente tabla nos muestra que existe diferencia significativa en entre “ soy feliz con la vida que tengo” y autoestima obteniendo resultados que si se consideran felices contando con una puntuación alta de autoestima, los que respondieron no con una puntuación media de autoestima y con la respuesta de algunas veces con una autoestima baja.

ANOVA de un factor

autoestima1

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	445.513	2	222.757	8.505	.000
Intra-grupos	5159.442	197	26.190		
Total	5604.955	199			

autoestima1

HSD de Tukey

Feliz	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
algunas veces	35	27.0000	
No	10	28.1000	28.1000
Si	155		30.7806
Sig.		.754	.191

Con la siguiente tabla se demuestra que existe una relación entre autoestima y autoestima corporal entendiendo que a mayor aprecio visual mejor relación con su autoestima.

Correlaciones

		autoestima1	Autocorporal
autoestima1	Correlación de Pearson	1	.256**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	200	198
Autocorporal	Correlación de Pearson	.256**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	198	198

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en esta tabla a los censados se les cuestiono ¿crees que estas creciendo y cambiando personalmente en direcciones positivas? Obteniendo una relación entre sus pensamientos y sus acciones.

ANOVA

autoactualizacion	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	554.447	20	27.722	1.565	.066
Dentro de grupos	3134.866	177	17.711		
Total	3689.313	197			

Con esta tabla se percibe que existe una relación entre las variables de auto actualización con un estilo de vida. Esto nos indica que a mayor productividad físico, social o cultural mayor estabilidad de pensamientos.

Correlaciones

		auto actualización	estilodevida
autoactualizacion	Correlación de Pearson	1	.720**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	200	200
estilodevida	Correlación de Pearson	.720**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	200	200

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

A continuación la tabla nos muestra que existe una relación significativa entre la auto actualización y auto corporal se entiende que la relación es más coherente con su visión sobre la percepción del adolescentes.

Correlaciones

		auto actualización	autocorporal
autoactualizacion	Correlación de Pearson	1	.171*
	Sig. (bilateral)		.016
	N	200	198
autocorporal	Correlación de Pearson	.171*	1
	Sig. (bilateral)	.016	
	N	198	198

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

CONCLUSIONES

Mediante la investigación realizada se logró observar, la importancia que tiene un conocimiento de la autoestima, un estilo de vida como la inteligencia emocional dentro de una población de adolescentes, la finalidad de dicha investigación es identificar la presencia del conocimiento de dichas variables en la Ciudad de Orizaba, Ver. Sobre todo en dicha etapa.

Es importante aclarar que dicha muestra se encuentra en una constante modificación ya que se encuentra en dicha búsqueda de su propia identidad lo cual en la actualidad es un tema que no se le ha dado una buena orientación ya que desgraciadamente se han centrado en temas con poca importancia para dicho desarrollo del adolescente y los temas de gran importancia como es estas variables solo las han distorsionado y sin contar con un objetivo bien centrado.

Profundizando dicha información por medio de un análisis estadista se da a conocer que es importante conocer y saber cómo manejar la percepción de la autoestima ya que ella nos conlleva a tener mejores relaciones las cuales conforme pasaba las entrevistas a grandes rasgos me fui percatando que los adolescentes están inclinados más por como los percibe su entorno y le están restando demasiado valor a como se sienten ellos y es que también me pude dar cuenta que en estos tiempos ahora todos nos regimos por modos y generando conciencia en algunos chicos me permitieron entablar un breve dialogo me hicieron demasiado hincapié en que “como te ven te van a tratar”

Una de ellas es que hoy en día los adolescentes parecen como mecanizados ya que si inician algo es por moda, por ser aceptados, incluidos pero si uno les pregunta que

tan importante es todo eso solo contestan es para que se popular y simplemente ser aceptado.

Una de las respuesta mostradas es que el autoestima tiende a mejorar contando con el reconocimiento o con la adquisición de cosas ya se materiales o físicas, sin importar el género de la muestra.

Con dicha investigación nos muestra que sin importar el género sexual se puede clasificar por medio de un puntaje de 0 a 20 y poder se considerar que estamos hablando de adolescentes con una muy baja autoestima, sin embargo de 21 a 25 es baja, de 26 a 30 entrar en el rango normal, del 36 a 39 es alta y por último el 40 es muy alta. Esto nos indica que siendo una muestra de 200 adolescentes el mayor porcentaje se encuentra en un rango normal pero solamente un/a adolescente cuenta con la autoestima alta.

Unos de los puntos más resaltantes es que en la actualidad de los adolescentes se estan visualizando con proyectos a futuro, puesto que en la investigación nos arroja que existe una relación significativa de (0.05) sobre las variables de inteligencias emocional (autoactualizacion) con estilo de vida.

Con esto nos demuestra que no importa si eres hombre o mujer para definir en qué clasificación de autoestima estas, ya que nos muestra que donde si existe gran relevancia es el estilo de vida que conlleve el adolescente nos muestra que conforme él o ella se vaya desarrollando empezara a ampliar su percepción y capacidad para ir resolviendo las problemáticas que vayan surgiendo. En la etapa que ellos cruzan se encuentra en constantes cambios y todos las variables que se estimaban medir se lograron identificar pero eso no quiere decir que todas generan un impacto en dicho desarrollo, con ella surge una nuevas variables.

REFERENCIAS

Alegre, O.M. (2006). Cultura de paz, diversidad y género. *Investigación en la escuela*, 59, 57-68. Asensio, J.M.; Acarín, N. y Romero, C. (2006). De la neurobiología a la cultura, 61-68. En AAVV (Coords). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel.

Arancibia, Violeta. (2009). *Manual de psicología educativa*. (6ta. ed.). México: Alfaomega.

Arrivillaga M, Salazar (2005 p. 19-36) IC. Creencias relacionadas con el estilo de vida de Jóvenes latinoamericanos. *Psicol Conductual*.
Asensio, J.M.; Acarín, N. y Romero, C. (2006). El cerebro y la mente emocional, 42-60. En AAVV (Coords). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*. Barcelona: Ariel
Asensio, J.M.; Acarín, N. y Romero, C. (2006). La mente emocional, 21-41. En AAVV (Coords). *La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana*.

Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B. D., & Thomé, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). *Personality and Individual Differences*, 28, 1107-1118.

Bermúdez, María Paz; Teva Álvarez, I.; Sánchez, Ana (2003, pp. 27-32) Análisis de la relación entre inteligencia emocional, estabilidad emocional y bienestar psicológico *Universitas Psychologica*

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa, (RIE)*, 21, 1, 7-43.

Bordignon, Nelso Antonio, (2005, pp. 50-63) El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto *Revista Lasallista de Investigación, Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia*.

Cabezas Pizarro, Hannia; Lega, Leonor I. Relación empírica entre la Terapia Racional Emotivo-Conductual (TREC) de Ellis y la Terapia Cognitiva (TC) de Beck en una muestra costarricense *Educación*, vol. 30, núm. 2, 2006, pp. 101-109 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica

Casacuberta, D. (2003). *Cultura, societat i emocions*. En J. T. Limonero (Coord.). *Motivació i emoció*. Barcelona: UOC (Universitat Oberta de Catalunya).

Ellis, A. y Abrahms, E. (2001). *Terapia racional-emotiva (TRE). Mejor salud y superación personal afrontando nuestra realidad*. México, D.F.: Editorial Pax México.

ELLIS, A., Grieger, R. (1990) *Manual de Terapia Racional Emotivo*. Bilbao.

FEIXAS, G., Miró, T., (1993), *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*, Ediciones Paidós Ibérica, S. A., España.

Fernández Berrocal, Extremera Pacheco Natalio (2005). La inteligencia emocional y la educación de la emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. Revista interuniversitaria de formación del profesorado.

Fernández, Juan (mayo-agosto, 2013, p. 116-112) Psicólogo/a educativa: formación y funciones, Papeles del psicólogo.

Fernandez, Sampieri, Baptists (2014) Derechos reservados respecto a la sexta edición por McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Edificio punta santa fe prolongación paseo de la reforma 1015, torre a piso 17, colonia desarrollo santa fe, Delegación Álvaro Obregón C.P. 01376, México D.F. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. Núm. 736

Figueroba (2016) Psicología y Mente, Barcelona, <https://psicologiaymente.com/personalidad/teoria-constructos-personales-george-kelly>

Gardner, H. (2002). La nueva ciencia de la mente: Historia de la revolución cognitiva. Barcelona: Paidós

Harrsch B. Catalina (2005) Identidad del psicólogo Cuarta edición, Leticia García Figueroa, Pearson educación México (P.2)

Hernández Rojas Gerardo (2008) Los constructos y sus implicaciones para la educación perfiles educativos (<http://www.redalyc.org/pdf/132/13211181003.pdf>)

Hernando, Ángel, Oliva; Pertegal , Miguel Ángel (2013) Diferencias de género en los estilos de vida de los adolescentes (pi@cop.es) Psychosocial Intervention.

HORROCKS(1984) Psicología de la adolescencia, Av. Rio Churubusco 385 Col. Pedro María Anaya Deleg. Benito Juárez. 03340, México, D.F. Trillas S.A de C.V. (P.14)

Jessor, R. (1998). New perspectives on adolescent risk behavior. New York: Cambridge University Press.

Ledoux, J. (1999). El cerebro emocional. Barcelona: Ariel/Planeta.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Myers, León Rubio, Silverio Barriga Jiménez, Tomás Gómez Delgado, Blanca González Gabaldón, Silvia Medina Anzano, Francisco J. Cantero Sánchez, 2003, p. 31).

Naranjo Pereira, María Luisa (2007 p. 0) Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 7, núm. 3 ,Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Oliva, A. (2004). La adolescencia como riesgo y oportunidad. *Infancia y Aprendizaje*, 27, 115-122. Organización Mundial de la Salud (1989). La salud de la juventud. Documento de referencia. Serie Discusiones Técnicas. Ginebra: OMS.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2005). Violencia interpersonal y bullying en la escuela. En Congreso ser Adolescente hoy. Libro de ponencias. Madrid: Fundación de ayuda contra la drogadicción, 231-240.

Ortiz, M.J. (1999). El desarrollo emocional. En F. López et al. (Coord.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide, 95-124.

Papalia, D. E. y Wendkos, S. (2001). *Psicología*. México: McGrawHill.

PAPALIA, D., E., (2012) *Desarrollo Humano*. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V., México.

Pérez Merayo (2016) Grafística Forense <http://grafisticaforense.com/wp-content/uploads/13-Teoría-de-los-Constructos-Personales-TCP-George-A.-Kelly.pdf>

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). Gender differences in measured and self-estimated trait Emotional Intelligence. *Sex Roles*, 42, 449-461.

Pizarro, Hannia, Legal,Leonar(2006,pp. 101-109) Relación empírica entre la terapia racional emotiva. Conductual (TREC) de ELLIS y la terapia cognitiva de Beck, *Revista educación* .

Quevedo Marín, Ana Quevedo, Olmos Rios (2016) Psicología educativa y los problemas de la educación [<http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/02/psicologia.htm>] Revista; Atlante.

Raffino Estela María (2019), <https://concepto.de/autoestima-2/>

Rosenblum, G.D. y Lewis, M. (2004). Emotional Development in Adolescence. En G.R. Adams & M.D. Berzonsky (Eds.). Blackwell Handbook of Adolescence. Oxford: Blackwell Publishing, 269-289

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9, 185-211.

Sastre, G. y Moreno, M. (2002). Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género. Barcelona: Gedisa.

Satir, V. (2002). Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Pax

Schulenberg, J., O'Malley, P. M., Bachman, J. G. y Johnston, L. D. (2000). "Spread your wings and fly": The course of health and well-being during the transition to young adulthood. En L. Crockett y R. Silbereisen (Eds.), Negotiating adolescence in times of social change (pp. 224-255). New York: Cambridge University Press.

Soriano, E. y Osorio, M.M. (2008) Competencias emocionales del alumnado "autóctono" e inmigrante de educación secundaria. Bordón, 60 (1), 129-148.

Virginia Satir Autoestima: México DF: PAX MÉXICO (1995,2002 p.)

Woolfolk, Anita. (2006). *Psicología Educativa*. (9na. ed.). México: Pearson.

ANEXOS

Propuesta

Trabajo con adolescentes de la Ciudad de Orizaba, Ver.

“Descubriendo mis fortalezas”

Objetivo: experimentar el reforzamiento y mejorar el aprendizaje para poder lograr identificar el nivel de autoestimas en el cual se sitúan los adolescentes como también tener un mejor dominio de su inteligencia emocional para poder conjugarlo y mejorar o mantener su estilo de vida.



SESIONES	OBJETIVO	METODO	MATERIALES
1 CON UNA DURACION DE 1HRS,	Identificar y mejorar el conocimiento de su inteligencia emocional	Trabajar bajo en modelo racional emotiva tomando como herramienta un enlistado de sus fortalezas, debilidades y sus alcances	Hojas blancas. Plumones
2 CON UNA DURACION DE 1HRS	Fortalecer y mejorar la percepción de su autoestima	“Biblioterapia” Los usos de materiales de lectura serán de utilidad para informar, alientar y reforzar dicho tema buscando un reforzamiento ya sea positivo o negativo	Libros, fabulas, revistas informativas
3 CON UNA DURACION DE 1HRS	Identificar los hábitos saludables para su desarrollo	Trabajar por medio de una pirámide física, logrando reconocer los tres niveles la conforman por medio de estandarizaciones de prioridades de dicha etapa.	Cartulina. Hojas de color , pegamento-tijeras, recortes animados