



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

**“DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN  
ESTUDIANTES DE PRIMARIA COMO PREVENCIÓN  
DEL BULLYING Y/O EL USO DE DROGAS”.**

T E S I S

PARA OBTENER EL GRADO DE:  
LICENCIADA EN ENFERMERÍA

P R E S E N T A N:

JESSICA PADILLA TORRES



DIRECTORA: DRA. DIANA CECILIA TAPIA PANCARDO

LOS REYES IZTACALA, ESTADO. DE MÉXICO, 2019



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.



---

---

## DEDICATORIA

*A Dios*

*Por ser la expresión máxima de toda la creación,*

*Porque Dios es bueno todo el tiempo.*

*Porque mi alma siempre le alabara por cada logro, por cada esfuerzo.*

*Porque mi corazón entiende que todo viene de él*

*Porque gracias a su paciencia y dedicación tengo todo.*

*Nunca me cansare de agradecerle y obedecerle, pues ha sido mi satisfacción*

*Creo en él y estoy completamente segura de que con el todo sin el nada.*

*A mi madre*

*Por su gran labor de ser Padre y Madre a la vez,*

*Siempre honrare su dedicación y su sumisión por las cosas eternas,*

*Ha sido un gran ejemplo para mi vida en todos los sentidos.*

*Amigos en Cristo,*

*Han sido y es una bendición tenerlos en todo este proceso.*

*ustedes han visto las lágrimas y los quebrantos por los que he a travesado,*

*pero sabemos que a los que aman a DIOS todas las cosas nos ayudan a bien.*

*Gracias por sus consejos y cada vivencia que me han permitido vivir a su lado.*

*Jessica Padilla Torres*



---

---

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente, a la Universidad Nacional Autónoma de México, quien a sido un pilar fundamental en mi educación y crecimiento profesional durante estos años.

Quiero Agradecer a todos y cada uno de mis profesores de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, quienes en cada semestre me retroalimentaron con buenas críticas y enseñanzas no solo académicas si no de vida y experiencia.

También doy las Gracias a la Dra. *Diana Cecilia Tapia Pancardo*, quien creyó en mi a pesar de todo; ha sido alguien que sin duda Dios la puso como medio para poder lograr mis objetivos y metas, por su paciencia y dedicación con los pasantes, y su pasión por cada proyecto en el que se involucra, para el beneficio de muchos.

Por último, agradezco al *Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME PE301118)*.

*Jessica Padilla Torres*



## INDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN .....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
JUSTIFICACIÓN .....	5
DESCRIPCIÓN DEL FENOMENO .....	7
PROBLEMATIZACIÓN .....	7
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	9
OBJETIVO GENERAL .....	10
OBJETIVOS ESPECIFICOS .....	10
CAPÍTULO I MARCO REFERENCIAL .....	11
1. LA EMOCIÓN .....	11
1.1 Funciones de las emociones .....	13
1.2 Enfoque biológico-evolutivo de las emociones .....	14
1.2.2 Enfoque social-cultural de las emociones .....	15
1.2.3 Enfoque cognitivo de las emociones .....	17
1.3 Elementos constitutivos de la emoción y el proceso emocional .....	19
1.3.1 El proceso emocional .....	19
1.4 Clasificación de las emociones .....	24
1.4.1 Derivaciones de las emociones .....	35
2. INTELIGENCIA EMOCIONAL .....	36
2.1 Inteligencia .....	36
2.2 Tipos de inteligencia .....	37
2.3 Definición de inteligencia emocional .....	41
2.4 Principios de la inteligencia emocional .....	43
2.5 Modelos de inteligencia emocional .....	45
2.6 Manejo de las emociones .....	51
2.6.1 Educación emocional .....	52
2.6.2 Competencias emocionales .....	53
3. ADOLESCENCIA .....	56
3.1 La adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años) .....	57
3.1.2 Cambios físicos en la adolescencia .....	58
3.2 La adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años) .....	61



3.3	Cerebro adolescente .....	62
3.4	Cambios intelectuales en la adolescencia.....	65
3.5	Búsqueda de la identidad.....	66
3.5.1	Niveles de identidad: crisis y compromisos .....	67
3.5.2	Factores étnicos en formación de la identidad.....	68
3.6	Familia, escuela y amigos en la adolescencia .....	72
4.	<b>BULLYING EN LA ADOLESCENCIA .....</b>	<b>76</b>
4.1	Acoso escolar ( Primaria – Secundaria).....	77
4.1.2	Factores determinantes del acoso escolar.....	78
4.1.3	Condiciones que propician el bullying .....	79
4.2	Tipos de bullying.....	80
4.3	Consecuencias del bullying.....	82
4.3.1	Consecuencias física en la víctima del bullying .....	83
4.4	Bullying en el país .....	84
5.	<b>LAS ADICCIONES EN LA ADOLESCENCIA .....</b>	<b>86</b>
5.1	Factores de riesgo en relación al consumo de drogas .....	87
5.1.2	Factores de protección en relación con el consumo de drogas.....	89
5.2	Drogas.....	90
5.2.1	Uso de drogas .....	92
5.2.2	El abuso de drogas.....	93
5.2.3	Dependencia .....	95
5.3	Consumo de drogas en el país.....	96
5.3.1	Drogas de mayor consumo.....	97
4.3	<b>El consumo de drogas y su relación con embarazos adolescentes .....</b>	<b>100</b>
5.4.1	El consumo de drogas y su relación con casos de suicidio.....	101
<b>CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO .....</b>		<b>104</b>
<b>SUJETOS PARTICIPANTES.....</b>		<b>104</b>
<b>CRITERIOS DE LOS SUJETOS PARTICIPANTES. ....</b>		<b>105</b>
<b>OBTENCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....</b>		<b>106</b>
<b>TIPO DE ENTREVISTA.....</b>		<b>106</b>
<b>OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.....</b>		<b>106</b>
<b>ASPECTOS ÉTICOS .....</b>		<b>107</b>
<b>CAPÍTULO III HALLAZGOS .....</b>		<b>109</b>



---

---

<b>CAPÍTULO IV DISCUSIÓN</b> .....	115
<b>CAPÍTULO V CONCLUSIONES</b> .....	122
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b> .....	124
<b>ANEXOS</b> .....	132

### **ÍNDICE DE FIGURAS.**

Fig n° 1 Correspondencia entre emoción y función que refleja.

Fig n° 2 Elementos constitutivos de la emoción.

Fig n° 3 Rueda de las Emociones Robert Plutchik

Fig n° 4 Emociones básicas, según Robert Plutchik.

Fig n° 5 Emociones avanzadas, según Robert Pluthik.

Fig n° 6 Tipos de inteligencia.

Fig n° 7 Principios de la inteligencia emocional.

Fig n° 8 Modelo de Goleman.

Fig n° 9 Modelo de Bar-on.

Fig n° 10 Cambios físicos en la adolescencia.

Fig n° 11 Desarrollo psicosocial en el adolescente.

Fig n° 12 Cerebro adolescente.

Fig n° 13 Factores de riesgo y protección del consumo de drogas en el adolescente

### **ÍNDICE DE TABLAS**

N° 1 Características de los informantes

N° 2 Hallazgos



---

---

## RESUMEN

**Introducción:** Las emociones están presentes a lo largo de nuestra vida, prácticamente se presentan en todo lo que hacemos; un amplio espectro de registros emocionales condiciona nuestra existencia particular desde las situaciones más insignificantes hasta la de mayor trascendencia. Se dice que son parte de una compleja combinación de procesos: neurofisiológicos-bioquímico, conductual y experiencial.

**Objetivo:** Esta tesis fue realizada, con el objetivo de identificar el impacto del programa de inteligencia emocional en estudiantes de primaria con factores de riesgo para el uso de drogas.

**Método:** La Investigación de tipo cualitativo, fue basada en el método etnográfico holístico ya que se buscó una reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, la forma de vida y la estructura social que impacta en las emociones experimentadas por los adolescentes, posteriormente dentro de un ambiente escolar, el número de la fuente informante se dio de acuerdo a saturación de datos por medio de entrevistas realizadas a alumnos adolescentes en rango de edad de (19-22), se utilizó una guía de preguntas a profundidad de tipo experiencial, las cuales fueron grabadas en forma de audio para su posterior análisis, a cada participante se le entregó un consentimiento informado para el uso confidencial y académico de la información. Se prestó atención a todas aquellas expresiones de tipo no verbal de las emociones o sentimientos, con el fin de poder comprender la forma de comunicación y de interacción de los sujetos participantes.

Como parte de este estudio se llevó a cabo la elaboración de un taller de inteligencia emocional dirigida a 15 estudiantes de 6° de primaria, el cual consta de 11 sesiones. Dicho taller se trabajó con la finalidad de dar una educación emocional a los adolescentes, de este modo se estaría empleando a la inteligencia emocional, como un factor de protección de suma importancia, ante el consumo de drogas.



---

**Resultados:** Emergieron 3 categorías con subcategorías 1. **Emociones presentes en los adolescentes ante su necesidad de pertenencia**, 1.1 Impacto en la autoestima, 1.2 Nivel de autoconocimiento y seguridad. Categoría 2. **Emociones presentes en sus relaciones interpersonales**, 2.1 Relación con la familia, 2.2 Relación con sus amigos y amigas. Categoría 3. **Identificación y manejo de emociones en la adolescencia**, 3.1 Emociones negativas y respuestas, 3.2 Emociones positivas y respuestas.

**Conclusiones:** En la actualidad, el que los y las adolescentes ingresen al mundo de los adultos es cada vez más difícil, lo que puede deberse a los cambios demográficos, inestabilidad de las estructuras familiares, confusión de valores, entre otros, lo que hace que el joven muestre rebeldía llevando a cabo conductas autodestructivas para su desarrollo, aunado a la baja autoestima y percepción de riesgo que tienen, ante esta problemática el profesional de enfermería tiene un papel fundamental en materia de prevención mediante educación para la salud. El papel del equipo de salud es fundamental como facilitador de procesos de cambio que dependen de la motivación y expectativas del adolescente, la familia y la comunidad, parte de las metas a alcanzar es neutralizar los factores de riesgo y a la vez fortalecer los factores protectores, identificando no sólo aspectos individuales negativos, sino también sus emociones, lo que favorecerá la obtención de logros en los adolescentes, desarrollando una autoimagen positiva e integración social efectiva y afectiva.



## INTRODUCCIÓN

La presente tesis es un trabajo de investigación con abordaje de tipo cualitativo, donde se presentó la problemática de las adicciones en adolescentes y la importancia de la inteligencia emocional en ellos, para la prevención de las mismas. El objetivo general fue identificar el impacto del programa de inteligencia emocional en los adolescentes con factores de riesgo para el uso y abuso de drogas, así como también se tuvieron por objetivos específicos, identificación de las emociones en los adolescentes de diferentes contextos con factores de riesgo para el consumo de drogas, priorización de las necesidades en los adolescentes participantes para poder llevar un manejo inteligente de sus emociones, generar una herramienta para el apoyo en la prevención de las adicciones, en donde dicha herramienta fue el taller de IE; búsqueda de la relación entre el manejo de las emociones en los adolescentes participantes con factores de riesgo en el consumo de drogas y la comparación de las diferentes emociones experimentadas por los adolescentes y la manera en que son manifestadas en relación a sus factores de riesgo para el consumo de drogas, antes y después del taller de IE.

El informe de la investigación está sustentado por un marco referencial.

En donde, podemos ver y entender el concepto de emoción, las funciones que estas tienen; vistas desde diferentes enfoques y su clasificación.

También se habla del manejo de las emociones, así como de la educación emocional. más adelante se trata el tema de la adolescencia y los cambios que le acontecen, vistos desde diferentes esferas como lo son, la familiar, social y escolar, las cuales repercuten directamente en las emociones, la autoestima y la formación de la propia identidad.

Se abordarán temas y conceptos del Bullying; como se da principalmente en el entorno escolar, y que factores son determinantes para propiciar este fenómeno. Los tipos de Bullying que la víctima puede presenciar y los escenarios en donde se puede desarrollar, así como las consecuencias psicológicas y físicas en



---

quienes son abusados por este acto de violencia “Bullying”. También se habla de la relación que existe entre bullying y adicciones y como va en aumento en nuestro país en donde las cifras son alarmantes.

Se encuentran aquellos factores que pueden ser detonadores de problemas de adicción en adolescentes, así como también de aquellos que pueden servir como protección y prevención ante los mismos, se habla de conceptos relacionados con el uso de drogas y por último se muestran problemáticas actuales presentadas en adolescentes quienes hacen uso de drogas, ya sean legas o ilegales.

Como parte de esta investigación se llevó a cabo la elaboración de un taller de inteligencia emocional dirigida a 15 estudiantes de 6° de primaria, el cual consta de 11 sesiones. Dicho taller se trabajó con la finalidad de dar una educación emocional a los adolescentes, de modo que estos pudieran identificar y tener contacto con sus emociones para así, poder ellos mismos canalizarlas y actuar de forma asertiva, de este modo se estaría empleando a la inteligencia emocional, como un factor de protección de suma importancia, ante el consumo de drogas.



---

---

## JUSTIFICACIÓN

Según los datos oficiales, entre 2003 y 2012, han fallecido 31,905 personas por trastornos mentales y del comportamiento por consumo de sustancias psicotrópicas; asimismo el reporte 2012 del Sistema Nacional de Vigilancia Epidemiológica de las Adicciones (SISVEA), alerta sobre la muerte de más de 4 mil personas anuales, por actos violentos asociados directamente al consumo de sustancias adictivas. Según el INEGI, en el 2012, en más de 4 millones de delitos, las víctimas pudieron percibir que los presuntos delincuentes estaban bajo el influjo de las drogas.

México es un país en el que rápidamente se están elevándose los índices de incidencia de adicciones de todo tipo, y de la misma forma se han incrementado los indicadores de morbilidad por consumo de sustancias adictivas, legales e ilegales, en todo el territorio nacional.

Debe destacarse que según los datos de la Encuesta Nacional de Adicciones, 2011, en el país se pueden identificar cuatro tendencias: 1) se ha incrementado en todas las Entidades federativas y el D.F., el uso y abuso de sustancias adictivas; 2) de manera simultánea se ha reducido la edad en el inicio de consumo de sustancias; 3) existe una transición en la incidencia de las sustancias de inicio y las de impacto, es decir, cada vez más se registra un mayor uso de cocaína y otras drogas sintéticas y; 4) de acuerdo con los últimos datos estadísticos se hace notar un acelerado incremento en el número de mujeres y en particular las más jóvenes, que consumen sustancias adictivas (Ceidas, 2016).

Las y los más jóvenes son quienes en mayor medida enfrentan problemas de abuso y adicción respecto de las sustancias adictivas. Según los datos del Informe 2012, del SISVEA, las mayores proporciones de mujeres y hombres que consumen alguna sustancia ya sea legal o ilegal, y que han sido atendidos por algún centro público o privado, se ubica entre los 15 y los 19 años de edad.



---

Así, uno de cada 5 hombres que consumen algún tipo de sustancia se ubica en ese rango de edad; mientras que una de cada tres mujeres que consumen alguna sustancia (predominantemente alcohol y tabaco) se encuentran en este segmento etario.

Entre los hombres, el grupo que mayormente consume sustancias adictivas se encuentra en el segmento de los mayores de 35 años, pues uno de cada tres consumidores se encuentra en ese rango de edad.

Es preocupante también que una de cada cinco mujeres que consume alguna sustancia adictiva, se ubica en el segmento de las menores de 15 años de edad ("Dirección General de Epidemiología", 2016).

El consumo de drogas en adolescentes tiene considerables implicaciones sociales y personales, por lo que es esencial la identificación de factores de riesgo y protección.

La manera en cómo se presentan y perciben , las diferentes emociones en los adolescentes difiere mucho de la etapa adulta, el adolescente experimenta con frecuencia emociones negativas como tristeza, cólera y aversión, las cuales lo colocan en serios riesgos (Guzmán y Cols 2016), y dado que con frecuencia los problemas de adicción tienen su origen en la etapa de la adolescencia ya sea temprana o tardía, es de importancia de investigar con detenimiento la forma en que influyen los cambios biológicos, psicológicos y sociales, con la intención de comprender lo que está sucediendo en este segmento de la población y así mismo poder abordar este problema de salud pública, mediante el manejo de las emociones , es decir la inteligencia emocional, como factor de protección ante conductas que favorezcan a el uso e incluso el abuso de drogas (UNESCO, Recursos, 2015).



---

---

## DESCRIPCIÓN DEL FENOMENO

### PROBLEMATIZACIÓN

Las emociones son respuestas a estímulos significativos que se producen en tres sistemas o componentes: el neurofisiológico - bioquímico, el motor o conductual (expresivo) y el cognitivo o experiencial (subjetivo).

La función social de las emociones, hacen referencia al papel que las emociones ejercen en la adaptación del individuo a su entorno social. De esta forma indican los estados e intenciones del sujeto a los otros (tanto si son miembros de una misma especie como de otra diferente), con lo cual afectan de esta manera el comportamiento o las acciones de los otros. En otras palabras, las reacciones emocionales expresan nuestro estado afectivo, pero también regulan la manera en que los demás reaccionan ante nosotros.

Un aspecto estrechamente relacionado con la funcionalidad de las emociones es su regulación o control. Las emociones, para que cumplan las funciones mencionadas anteriormente, se tienen que manifestar en un contexto apropiado y con una intensidad adecuada. En la regulación emocional intervienen tanto mecanismos biológicos como culturales. La regulación emocional óptima se produce cuando la persona es capaz de controlar sus emociones en relación consigo mismo y los demás y a las normas sociales establecidas, y presenta un funcionamiento psicológico competente.

Por tanto, la autoconciencia es el eje básico de la inteligencia emocional, es la conciencia de los propios estados internos, recursos e intuiciones. Es reconocer las propias emociones y los efectos que éstas tienen sobre nuestro estado físico, comportamiento y pensamiento. Las personas dotadas de esta competencia saben qué sensaciones están sintiendo y por qué; comprenden los vínculos existentes entre sentimientos, pensamientos, palabras y acciones; conocen el modo en que sus sentimientos influyen sobre las decisiones que toman y saben expresar sus emociones (Vivas, Gallego, & González, 2006).



---

La adolescencia es una etapa en donde comienzan a manifestarse cambios tanto físicos como psicológicos, en los años de la adolescencia temprana, el cerebro experimenta un súbito desarrollo eléctrico y fisiológico. El lóbulo frontal, la parte del cerebro que gobierna el razonamiento y la toma de decisiones, empieza a desarrollarse, el número de células cerebrales pueden casi llegar a duplicarse en el curso de un año, en tanto las redes neuronales se reorganizan radicalmente, con las repercusiones consiguientes sobre la capacidad emocional, física y mental.

Es durante la adolescencia temprana que tanto las niñas como los varones cobran mayor conciencia de su género que cuando eran menores, y pueden ajustar su conducta o apariencia a las normas que se observan. Pueden resultar víctimas de actos de intimidación o acoso, o participar en ellos, y también sentirse confundidos acerca de su propia identidad personal y sexual.

En la adolescencia tardía, el cerebro también continúa desarrollándose, y la capacidad para el pensamiento analítico y reflexivo aumenta notablemente. Las opiniones de los miembros de su grupo aún tienden a ser importantes al comienzo de esta etapa, pero su ascendente disminuye en la medida en que los adolescentes adquieren mayor confianza y claridad en su identidad y sus propias opiniones.

El pensamiento de un adolescente se diferencia del pensamiento de un niño por el deseo de encontrar un sentido a todos los aspectos de su experiencia concreta con el mundo (contacto con nuevas amistades o instituciones). Las preguntas acerca de sí mismo se vuelven mucho más profundas y se relacionan con aspectos mucho más afectivos: amor, amistad, sociedad, justicia, religión, moral.

La mayoría de los adolescentes no construyen una ideología propia, sino que adquieren las creencias e ideologías ya existentes en su entorno social, a veces no bastante inocuas, como la búsqueda de una originalidad personal, un claro ejemplo es el fumar cigarrillos y la experimentación con drogas y alcohol que



frecuentemente se adquiere en esta fase para prolongarse incluso en la edad adulta. Por ejemplo, se calcula que 1 de cada 5 adolescentes entre los 13 y los 15 años fuma, y aproximadamente la mitad de los que empiezan a fumar en la adolescencia lo siguen haciendo al menos durante 15 años. El otro aspecto del explosivo desarrollo del cerebro que tiene lugar durante la adolescencia es que puede resultar seria y permanentemente afectado por el uso excesivo de drogas y alcohol.

Actualmente, el abuso de drogas es uno de los principales, problemas de salud pública en el mundo; En América Latina esta situación es aún más grave pues se ha encontrado que los niveles de ingesta de alcohol son muy elevados, principalmente en los adolescentes dado que su identidad se encuentra en un estadio de formación, además de la marcada fluctuación de estados de ánimo que los sensibiliza al uso experimental y recreativo. Este uso temprano de este tipo de drogas propicia la adicción en ellos (Tapia, Ostiguín, Cadena & Villalobos; 2015)

Según los datos del Informe 2012, del SISVEA (Sistema de vigilancia epidemiología de las adicciones), las mayores proporciones de mujeres y hombres que consumen alguna sustancia ya sea legal o ilegal, y que han sido atendidos por algún centro público o privado, se ubica entre los 15 y los 19 años.

Así, uno de cada 5 hombres que consumen algún tipo de sustancia se ubica en ese rango de edad; mientras que, preocupantemente, una de cada tres mujeres que consumen alguna sustancia (predominantemente alcohol y tabaco) se encuentran en este segmento etario (Epidemiologia.salud.gob.mx, 2016).

Por lo que se plantea la siguiente pregunta de investigación

### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cuál es el impacto del programa de inteligencia emocional en los adolescentes con factores de riesgo para el uso y abuso de drogas y la vivencia del bullying?



---

---

## **OBJETIVO GENERAL**

- Identificar el impacto del programa de inteligencia emocional en los adolescentes con factores de riesgo para el uso y abuso de drogas y la vivencia del bullying.

## **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Identificar las emociones de los adolescentes en diferentes contextos con factores de riesgo para el consumo de drogas
- Priorizar necesidades en los adolescentes participantes para poder llevar un manejo inteligente de sus emociones.
- Generar un taller de inteligencia emocional dedicado a adolescentes, para el apoyo en la prevención de las adicciones.
- Relacionar el manejo de las emociones en los adolescentes participantes con factores de riesgo en el consumo de drogas.
- Comparar las diferentes emociones experimentadas por los adolescentes y la manera en que son manifestadas en relación a sus factores de riesgo para el consumo de drogas, antes y después del taller de IE.



---

---

## CAPÍTULO I MARCO REFERENCIAL

### 1. LA EMOCIÓN

Las emociones están presentes en la vida de todas las personas, prácticamente en todo lo que hacemos en nuestro día a día; podemos afirmar que son inherentes a la propia condición humana y que en gran medida determinan nuestra existencia.

(Mora, 1987). A través de las diversas situaciones vividas, la emocionalidad aparece como una variable omnipresente, matizando nuestra comprensión de la realidad y determinando el modo en que nos enfrentamos a ella. Un amplio espectro de registros emocionales condiciona nuestra existencia particular, desde las situaciones más insignificantes hasta las de mayor trascendencia (Mora, 2010). Es por ello que, en esta búsqueda del hombre por lograr comprender su origen y trascendencia, se le han atribuido diferentes definiciones al término a lo largo del tiempo. (Frijda 1986), habla de que la emoción es entendida como un fenómeno complejo que viene determinado fundamentalmente por el desarrollo conjunto de una serie de cambios fisiológicos, de conductas (no instrumentales en muchas ocasiones) y de experiencias subjetivas y evaluativas. Estas alteraciones son evocadas por situaciones, o eventos, internos o externos, que resultan significativos para la persona.

Las emociones “son una compleja combinación de procesos corporales, perceptuales y motivacionales que producen en las personas un estado psicológico global, que puede ser positivo o negativo, de poca o mucha intensidad y de corta o larga duración, y que genera una expresión gestual que puede ser identificada por las demás personas”

Darder y Bach (2006) definen las emociones “como el conjunto de patrones y respuestas corporales, cognitivas y a la vez conductuales que adoptamos y aplicamos las personas ante aquello que nos ocurre y también ante aquello que



---

creamos o proyectamos. Son algo más que respuestas simples a estímulos puntuales, son funciones cerebralmente complejas, que imprimen una tonalidad afectiva determinada a la persona y configuran un talante o una manera de ser. En ellas se conjugan lo innato, lo vivido y lo aprendido” (Pérez y Redondo, 2006).

Cabe destacar del término lo siguiente:

- a) La emoción es un proceso complejo, multidimensional, en el que están integradas respuestas de tipo neuro-fisiológico, motor y cognitivo.
- b) En los seres humanos emoción y cognición están integrados. Ser solamente racionales nos niega el acceso a una fuente compleja de conocimiento emocional, que informa adaptativamente a la acción y contribuye a la resolución de problemas y a la toma de decisiones. Las emociones son indispensables para la toma de decisiones porque orientan en la dirección adecuada.

Nuestro bagaje emocional tiene un extraordinario valor de supervivencia y esta importancia se ve confirmada por el hecho de que las emociones han terminado integrándose en el sistema nervioso en forma de tendencias innatas y automáticas (Goleman, 2012).

- c) En un sentido real, todos tenemos dos mentes, una mente que piensa y otra que siente, y estas dos formas de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. La mente racional es la modalidad de comprensión de la que solemos ser más conscientes, nos permite ponderar y reflexionar. El otro tipo de conocimiento, más impulsivo y más poderoso – aunque a veces ilógico- es la mente emocional (Goleman, 2012).
- d) Existe una razón para que seamos emocionales. Nuestras emociones son parte de nuestra inteligencia. Es necesario resolver la división entre



---

emocional y racional, dando un nuevo paso evolutivo cultural. (Greenberg, 2000).

- e) Las emociones son importantes para el ejercicio de la razón. El cerebro emocional se halla tan implicado en el razonamiento como lo está el cerebro pensante. La emoción guía nuestras decisiones instante tras instante, trabajando mano a mano con la mente racional y capacitando, o incapacitando, al pensamiento mismo. Evans (2002) sostiene, incluso, que un ser que careciera de emociones no sólo sería menos inteligente, sino que también sería menos racional (Vivas y González, 2006).

Para entender la emoción es conveniente atender a estas tres dimensiones (neuro-fisiológico, motor y cognitivo) por las que se manifiesta, teniendo en cuenta que, suele aparecer disincronía entre los tres sistemas de respuesta, es decir una falta de sincronización en el desarrollo intelectual, social, afectivo, físico y motor. Además, cada una de estas dimensiones puede adquirir especial relevancia en una emoción en concreto, en una persona en particular, o ante una situación determinada.

### **1.1 Funciones de las emociones**

Todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permite que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal.

Según Reeve (1994), la emoción tiene tres funciones principales:

- a. Funciones adaptativas
- b. Funciones sociales
- c. Funciones motivacionales (Chóliz, 2005).



## 1.2 Enfoque biológico-evolutivo de las emociones

Distintos autores (Tomkins 1981; Plutchik, 1970, 1984; Izard, 1984; Ekman, 1984) han abordado el problema de la emoción en un sentido biológico-evolutivo, apoyándose en mayor o menor medida en Darwin, y más específicamente en su obra “La expresión de las emociones en los animales y en el hombre” (1872/1984).

De acuerdo con el modelo biológico-evolutivo, la emoción es un sistema destinado a garantizar la supervivencia de los organismos, adquirido a lo largo de la evolución de las especies y modelado por la selección natural. Las emociones tienen un origen genético y se desarrollan en el individuo con la maduración de sus estructuras neurológicas. La universalidad de las emociones procede de patrones neuronales característicos de nuestra especie, así como de la configuración de la musculatura facial a través de la que éstos se reflejan. En función de esto, pueden distinguirse unas pocas emociones básicas, cuyo número oscila entre siete y once, y que son compartidas por el resto de los organismos animales.

Junto con la cognición y la conducta, la emoción es un factor clave en la respuesta del organismo ante los problemas que le plantea el entorno. Mediante la cognición el organismo elabora una representación del mundo, a través de su comportamiento modifica el medio y mediante la emoción el conjunto de acciones y cogniciones adquiere un determinado sentido (Plutchik, 1984), es decir, según sea nuestra intención aludir a lo que sentimos, a lo que hacemos o al propósito con que lo hacemos. Estas tres dimensiones están presentes en todo patrón emocional. Adicionalmente, las emociones dan lugar a estados derivados que se manifiestan en nuestras interacciones cotidianas. En este sentido, las emociones se traducen en rasgos de personalidad, estados anímicos, actitudes, intereses,



estilos de afrontamiento, etc. Estos elementos constituyen los pilares básicos que aseguran la supervivencia de los organismos (Mora, 2010).

La correspondencia entre la emoción y su función biológica se refleja en el siguiente cuadro:

<i>Lenguaje subjetivo</i>	<i>Lenguaje funcional</i>
<b>Miedo</b>	Protección
<b>Ira</b>	Destrucción
<b>Alegría</b>	Reproducción
<b>Tristeza</b>	Reintegración
<b>Confianza</b>	Afiliación
<b>Asco</b>	Rechazo
<b>Anticipación</b>	Exploración
<b>Sorpresa</b>	Exploración

Fig. no°1. Correspondencia entre emoción y función que refleja.

### 1.2.2 Enfoque social-cultural de las emociones

La sociedad y la cultura modelan nuestras emociones, no sólo en lo relativo a su expresión, sino incluso en lo que concierne a la propia experiencia emocional. La cultura no se limita a proporcionar esquemas interpretativos de las situaciones emocionales, sino que puede llegar a crear tales situaciones, haciendo posibles experiencias emocionales concretas (Averill, y Kemper, 1988). Las emociones aparecen inevitablemente en un contexto social, donde adquieren su utilidad y sentido. Para algunos la esencia de las emociones se reduce a este hecho. *“Las emociones son parte del proceso cultural-cognitivo y no tienen causas o indicadores independientes”* (Kagan, 1988).

*“Las emociones se caracterizan por actitudes, creencias, juicios y deseos, cuyos contenidos no son naturales, sino determinados por los sistemas de creencias culturales, los valores y las normas morales de las comunidades particulares”* (Armon, 1986).



Las emociones cumplen importantes funciones sociales, especialmente en la consolidación y el mantenimiento de las relaciones personales. La socialización de la emoción es responsable de la gran diversidad que puede apreciarse en este ámbito. Las emociones, en su mayor parte, son patrones de respuesta elaborados socialmente (Averril, 1986). La emoción es un fenómeno esencialmente cultural, un hecho específico y dependiente de la cultura. Para Ratner (2000), las emociones son artefactos socialmente construidos y funcionalmente independientes de los determinantes biológicos, sus características reflejan la organización social del grupo, se forman a través del proceso de socialización y reproducen las actividades y conceptos propios de cada cultura.

Averill (1982) define una serie de normas que explican y justifican el trasfondo emocional de las situaciones sociales: 1) Las *normas sociales* determinan las emociones que son apropiadas para las distintas situaciones; 2) Las *normas de sentimientos* prescriben, o prohíben, experimentar determinados sentimientos o emociones; 3) Las *normas de expresión* regulan las formas socialmente adecuadas para expresar las emociones. Sólo las reglas de sentimientos son constitutivas de la emoción, al ser normas sociales internalizadas que contribuyen a la elaboración de la experiencia emocional. Previsiblemente, ante un cambio en las normas de sentimientos, cambiaría la naturaleza de las emociones experimentadas. En cambio, las normas de demarcación del contexto son reguladoras de las situaciones, pero no afectan al sentimiento en sí. Al producirse un cambio en estas normas, las emociones se experimentan igual, aunque en situaciones diferentes. En cuanto a las normas de expresión, sólo afectan al modo en que se manifiestan externamente las emociones. No obstante, al adquirirse a través del proceso de socialización, se hallan tan arraigadas que dan lugar a manifestaciones emocionales de forma automática, sin necesidad de participación consciente.



---

*“Las emociones sociales se corresponden bien con el desafío adaptativo que plantean las situaciones generadas en el ámbito interpersonal, pudiendo ser las características de estas emociones comprendidas como adaptaciones a estos desafíos”* (Nesse, 1990).

Si bien en un sentido biológico-evolutivo la funcionalidad de las emociones se encuentra fuera de toda duda, su utilidad social no resulta tan evidente. Ciertamente, las emociones cumplen importantes funciones en la esfera social, en especial como elemento regulador de las relaciones personales. Sin embargo, también son causa de numerosos trastornos psicológicos, malestar interpersonal y desencadenantes de situaciones indeseables, contrarias al orden que exige la convivencia cívica. Entendemos que la utilidad del mecanismo emocional, desarrollado y puesto a prueba en situaciones ancestrales, no necesariamente ha de mantener su vigencia en las circunstancias actuales, sustancialmente diferentes a las condiciones en las que apareció y evolucionó (Mora, 2010).

### **1.2.3 Enfoque cognitivo de las emociones**

(Zajonc; 1984) o (Leventhal; 1980, 1984), plantan que existen dos sistemas psicológicos claramente diferenciados: el *cognitivo* y el *afectivo*. Aunque en continua interacción, ambos son irreductibles el uno al otro y gozan de un alto grado de autonomía. Desde el marco cognitivo se han analizado las relaciones que se establecen entre cognición y afectividad. Diversos autores han tratado de esclarecer cómo los individuos procesan la información afectiva y cómo ésta influye sobre los procesos cognitivos. En cualquier sujeto cognoscente la emoción humana viene mediada necesariamente por el sistema cognitivo. La cognición juega un papel esencial en un doble sentido: como desencadenante y como intérprete de los estados emocionales.

Ninguna situación por sí misma genera un estado emocional. *“Las emociones son muy reales y muy intensas, pero, sin embargo, proceden de las interpretaciones*



---

*cognitivas impuestas a la realidad externa y no directamente de la realidad en sí misma*” (Ortony et al., 1996). Los estados emocionales resultan de la interpretación que un sujeto hace de una determinada situación. Tal interpretación es de naturaleza cognitiva, aunque no necesariamente consciente (Clark e Isen, 1982). Las representaciones cognitivas son la condición desencadenante de las emociones. Sin cognición, por tanto, no parece posible que haya emoción. R. S. Lazarus (1991) da un paso más en este sentido, afirmando que la cognición es la condición necesaria y suficiente para la emoción.

Desde este enfoque cognitivo, las emociones concretas resultan de la interacción de estos tres elementos con: a) el hecho de que el agente relacionado con ellos sea uno mismo u otro, b) la intensidad asociada a la reacción, c) la estructura de valoración del sujeto y d) ciertas variables que afectan global o localmente a las emociones. La totalidad de nuestras experiencias emocionales se explican a partir de la interacción entre estos parámetros.

Para el cognitivo: *“La función de las emociones es representar de una forma consciente e insistente (a través de sentimientos y cogniciones característicos) los aspectos personalmente significativos de las interpretaciones de las situaciones”* (Ortony et al., 1996). En el estudio cognitivo de las emociones los factores biológicos quedan subordinados a los intelectuales: *“Lejos de ser irracionales, las emociones siguen los procesos de pensamiento de los seres inteligentes”* (Lazarus y Lazarus, 2000) (Mora, 2010).



### 1.3 Elementos constitutivos de la emoción y el proceso emocional

En una emoción se dan los siguientes elementos:

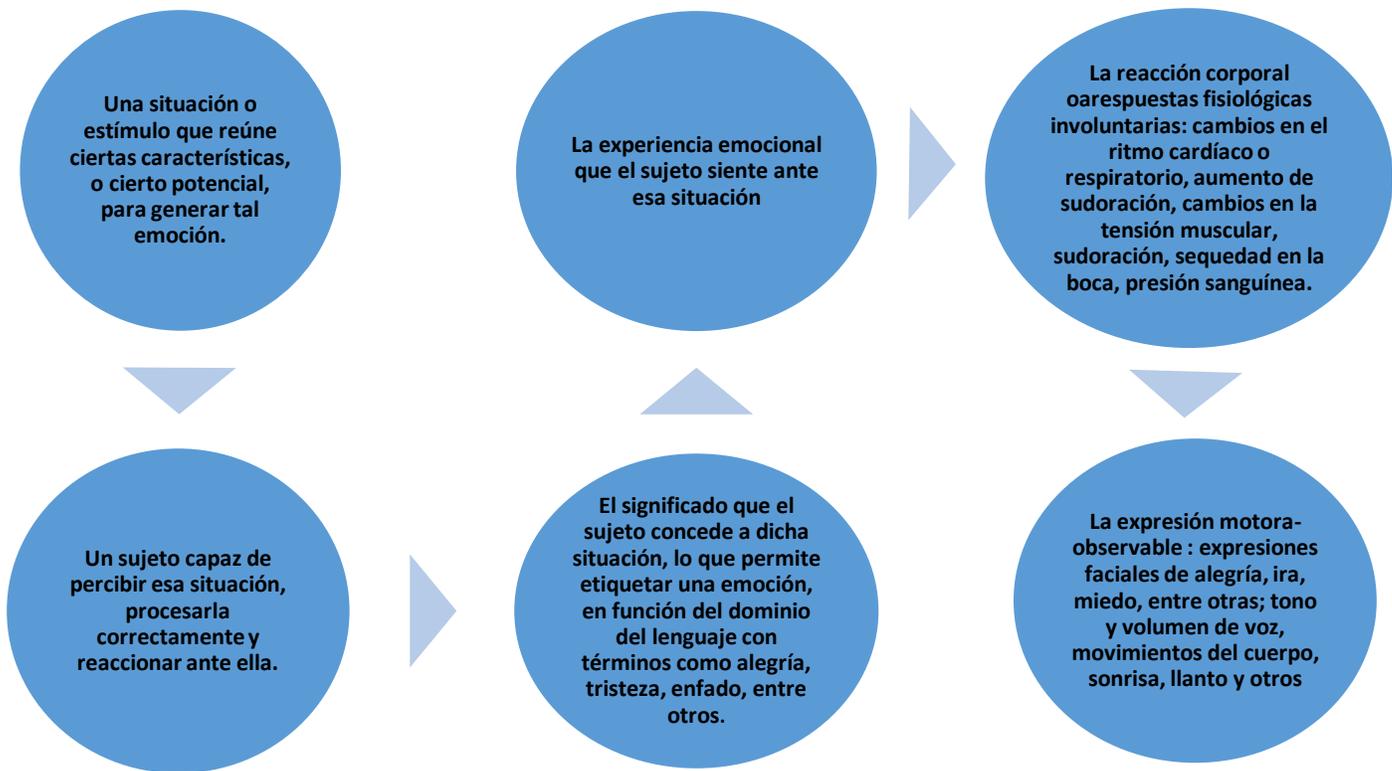


Fig.no°2 Elementos constitutivos de la emoción, basada en el libro “Educar las emociones”(Vivas, Gallego, & González, 2006).

#### 1.3.1 El proceso emocional

El componente fisiológico de las emociones son los cambios que se desarrollan en el sistema nervioso central (SNC) y que están relacionados con la presencia de determinados estados emocionales. Son tres los subsistemas fisiológicos que están relacionados con las emociones (Davidoff, 1980): el SNC, el sistema límbico y el sistema nervioso autónomo. Durante los procesos emocionales se consideran particularmente activos los siguientes centros del SNC: corteza cerebral,



hipotálamo, amígdala cerebral y médula espinal. La corteza cerebral, también llamada "córtex", es una lámina gris, formada por cuerpos de neuronas, que cubre los hemisferios cerebrales y cuyo grosor varía de 1,25 mm en el lóbulo occipital a 4 mm en el lóbulo anterior. (Davidoff y Sloman ; 1980) coinciden en que la corteza cerebral activa, regula e integra las reacciones relacionadas con la emociones. El hipotálamo es una compleja zona de sustancia gris que se extiende, en cada hemisferio, por debajo del tálamo. Forma parte del sistema límbico y juega un papel importante en la regulación de la vida emocional y las funciones vegetativas. Constituye una parte muy pequeña del volumen del encéfalo anterior y, sin embargo, es decisivo para la organización de una variedad de procesos autónomos y de la conducta. La amígdala cerebral es un grupo de neuronas con forma de almendra situado en el lóbulo temporal del cerebro, en el área encefálica llamada sistema límbico, contigua al hipocampo. Está relacionada con las sensaciones de ira, placer, dolor y temor.

La médula espinal es la parte del sistema nervioso contenida dentro del canal vertebral. Cumple dos tipos de funciones: 1. Conductora: Ya que conduce información sensitiva por medio de las fibras nerviosas aferentes que llegan al encéfalo, y además conduce respuestas u órdenes, que llegan del encéfalo, a las fibras nerviosas eferentes que salen de la médula hacia otras partes del cuerpo. 2. Elaboradora: Ya que es un centro elaborador de respuestas reflejas ante estímulos que llegan por las fibras nerviosas aferentes. Las emociones están relacionadas con procesos electroquímicos, procesos neurales y procesos fisiológicos o cambios corporales. Tanto el sistema endocrino como el sistema nervioso son fundamentales para activar y mantener las emociones.

La formación reticular, al igual que la corteza cerebral, forma parte del sistema nervioso central, y ejerce dos efectos contrarios sobre la actividad motora. Por un lado facilita o estimula tal actividad, y por el otro la deprime. Estudios llevados a cabo en el laboratorio muestran que la formación reticular del tallo cerebral y estructuras adyacentes cerebrales (hipotálamo) son necesarias para el inicio y mantenimiento del estado de vigilia y conciencia. La mayoría de las teorías que



intentan explicar la emoción hacen alusión a diferentes estructuras del sistema nervioso, las cuales posiblemente estén relacionadas, en algún grado, con las emociones. La teoría de Lindsley (1951), da importancia a la formación reticular y se ha dado en llamar teoría de la activación (arousal). Según ella los impulsos sensoriales, sean viscerales o somáticos llegan a la formación reticular donde se integran y se distribuyen en el hipotálamo donde estimulan el centro diencefálico de alerta. El componente subjetivo de las emociones es el conjunto de procesos cognitivos relacionados con la respuesta emocional a determinados estados del entorno y cambios fisiológicos. Las personas que distinguen pobremente sus estados internos afectivos reportan mayor incidencia de síntomas físicos. Asimismo, las personas que diferencian con mayor especificidad sus afectos presentan menos síntomas físicos (y mentales). El componente subjetivo de las emociones informa al individuo del objeto (origen externo o interno) de su experiencia. El comportamiento se organiza en torno a tal objeto favoreciendo metas y planes destinados a enfrentarse o lidiar con él. Si este componente subjetivo no llega a ser interpretado como una experiencia emocional, es probable que la persona perciba otros componentes del estado emocional, en especial los somáticos, como alteraciones de su normal devenir. El componente conductual es el comportamiento perceptible de las personas relacionado con estados mentales emocionales. Todas las emociones poseen unos componentes conductuales particulares que son la forma en que éstas se muestran externamente. Son en cierta medida controlables, basados en el aprendizaje familiar y cultural de cada grupo:

- Expresiones faciales.
- Acciones y gestos.
- Distancia entre personas.
- Componentes no lingüísticos de la expresión verbal (comunicación no verbal).

Los modelos procesuales son los que mayor interés han mostrado en explicar el cómo se produce el fenómeno emocional, y por lo tanto, en descubrir cómo se



organizan los componentes que forman parte de él. Klaus Scherer ha desarrollado desde los años ochenta el modelo de mayor relevancia dentro de esta perspectiva: la teoría de chequeos secuenciales para la diferenciación de emociones, que, en términos generales, intenta explicar cómo los diferentes estados emocionales son resultado de una secuencia de chequeos de evaluación de estímulos específicos, lo que lleva implicado la organización de diferentes sistemas orgánicos. El desarrollo y las distintas versiones de esta teoría han aparecido en diversos capítulos y artículos (Scherer, 2001). La teoría parte de una concepción de la emoción en la que ésta forma parte de los mecanismos de un continuo filogenético facilitando la adaptación a los cambios producidos en el ambiente por distintos estímulos de manera que, por ejemplo, permite conseguir un tiempo de reacción menor (Scherer, 2001). A partir de aquí, la emoción se convierte en un constructo teórico que tiene una serie de componentes que cumplen funciones diferentes que vienen derivadas del sistema orgánico al que están vinculados esos componentes. En concreto, Scherer identifica cinco componentes y los recopila en su última versión de la teoría (Scherer, 2001) como marco teórico y de referencia, ya que es el funcionamiento de los mismos la base de la teoría. Este funcionamiento de los componentes de la emoción se da de acuerdo a un proceso de evaluación (valoración) continuo. El primero de los componentes es el componente cognitivo, vinculado al procesamiento de la información como sistema de funcionamiento y cuyo substrato orgánico es el sistema nervioso central, cumple la función fundamental en el proceso emocional de la evaluación de los eventos, objetos o situaciones que se presentan al organismo. El segundo de los componentes son las “aferencias periféricas”, que, como soporte, cumplen una función de regulación de sistemas orgánicos, dependiendo del sistema nervioso central, del sistema nervioso autónomo y del sistema neuroendocrino. El tercer componente es de carácter motivacional y, de acuerdo a un funcionamiento de tipo ejecutivo vinculado al sistema nervioso central, prepara y dirige la acción. El cuarto componente del proceso emocional es el de la expresión motora que, desde la acción del sistema nervioso somático, cumple una función comunicativa informando sobre la reacción y las intenciones conductuales. El quinto y último



componente del proceso emocional es un sentimiento subjetivo que sirve, desde el sistema nervioso central, para monitorizar el estado interno del organismo y la interacción que éste ha tenido con el ambiente. (Bisquerra; 2003) distingue tres componentes en una emoción: el neurofisiológico, el conductual y el cognitivo. Cuando se activa la respuesta emocional, el componente neurofisiológico se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, respiración, etc. Son respuestas involuntarias, que la persona no puede controlar. Pero se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud (hipertensión, taquicardia, etc.). Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones se puede entender como un aspecto de la educación de la salud. La observación del comportamiento de una persona permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, los movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de mucha precisión sobre el estado emocional. Pero este componente se puede disimular. Por ejemplo, las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos, que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones. Esto hace que el control voluntario no sea fácil; aunque, siempre se puede engañar a un potencial observador. Aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales. El componente cognitivo o vivencia subjetiva es el que, a veces, en el lenguaje ordinario se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. El componente cognitivo nos permite identificar un estado emocional y ponerle un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Por eso, el conocimiento de las propias emociones y su denominación es un primer aspecto de la educación emocional. Así pues, el sentimiento es una parte, y sólo una, de un marco más amplio que es la emoción. Aunque al alargarse el sentimiento más allá de la emoción, se puede olvidar su origen a partir de una emoción.



## 1.4 Clasificación de las emociones

Muchas teorías sobre emociones usan el concepto de emociones básicas, las cuáles son fundamentales, siendo todas las demás emociones modificaciones o combinaciones de estas emociones básicas.

Sin embargo, no hay consenso sobre cuáles constituyen las emociones básicas. se clasificaron y sus efectos utilizando los ejes o dimensiones de un espacio semántico:

- Potencia o fuerza: corresponde a la atención – rechazo, distinguiendo entre emociones iniciadas por el sujeto a aquellas que surgen del ambiente (desde el desprecio al temor o la sorpresa)
- Valencia, agrado o valoración: según lo placentero o desagradable de la emoción (desde la alegría hasta el enfado).
- Actividad: presencia o ausencia de energía o tensión.

En varios estudios se ha descubierto que se confunden más entre sí las emociones con un nivel similar de actividad (como por ejemplo la alegría y el enfado) que las que presentan similitud en términos de valencia o de fuerza.

También están relacionados el ritmo y la valencia de forma que los sentimientos “positivos” son expresados con un ritmo más regular que los sentimientos “negativos”.

Esto lleva a la conclusión que la dimensión de la actividad está más correlacionada con las variables auditivas relativamente más simples de la voz, como pueden ser el tono y la intensidad, mientras que la valencia y la fuerza son probablemente comunicadas por modelos más sutiles y complejos (Gallardo, 2007).



Según Fernández y Abascal; Martín y Domínguez, clasifican las emociones en primarias, secundarias, positivas, negativas y neutras.

Emociones primarias: parecen poseer una alta carga genética, en el sentido que presentan respuestas emocionales preorganizadas que, aunque son modeladas por el aprendizaje y la experiencia, están presentes en todas las personas y culturas.

Emociones secundarias: emanan de las primarias, se deben en gran grado al desarrollo individual y sus respuestas difieren ampliamente de unas personas a otras.

Emociones negativas: implican sentimientos desagradables, valoración de la situación como dañina y la motivación de muchos recursos para su afrontamiento. Ej. : el miedo ,la ira, la tristeza y el asco.

Emociones positivas: son aquellas que implican sentimientos agradables, valoración de la situación como beneficiosa, tiene una duración temporal muy corta y movilizan escasos recursos para su afrontamiento. Ej. : Felicidad.

Emociones neutras: son las que no producen intrínsecamente reacciones ni agradables ni desagradables, es decir que no pueden considerarse ni como positivas ni como negativas, y tienen como finalidad el facilitar la aparición de posteriores estados emocionales. Ej. : la sorpresa.

A partir de los aportes realizados por Marina y López (1996); Fernández y Abascal; Martín y Domínguez (2001), Greenberg (2000) se presenta a continuación la descripción de algunas emociones:

➤ El miedo

Es una emoción primaria negativa que se activa por la percepción de un peligro presente e inminente, por lo cual se encuentra muy ligada al estímulo que la genera. Es una señal emocional de advertencia que se aproxima un daño físico o psicológico. El miedo también implica una inseguridad respecto a la propia capacidad para soportar o manejar una situación de amenaza. La intensidad de la



---

respuesta emocional de miedo depende de la incertidumbre sobre los resultados. El miedo es una de las emociones más intensas y desagradables. Genera aprensión, desasosiego y malestar. Su característica principal es la sensación de tensión nerviosa, de preocupación y recelo por la propia seguridad o por la salud, habitualmente acompañada por la sensación de pérdida de control. Otro de sus efectos subjetivos más típicos es la sensación de cierta tendencia a la acción evitativa. Se asocia al miedo los siguientes términos: alarma, terror, nerviosismo, pánico, tensión, pavor, desasosiego, susto, temor, preocupación, horror, ansiedad.

- La ira

Es una emoción primaria negativa que se desencadena ante situaciones que son valoradas como injustas o que atentan contra los valores morales y la libertad personal; situaciones que ejercen un control externo o coacción sobre nuestro comportamiento, personas que nos afectan con abusos verbales o físicos, y situaciones en las cuales consideramos que se producen tratamientos injustos y el bloqueo de metas. La ira produce efectos subjetivos o sentimientos de irritación, enojo, furia y rabia. También va acompañada de obnubilación, incapacidad o dificultad para la ejecución eficaz de los procesos cognitivos. La ira a su vez produce una sensación de energía o impulsividad, de necesidad subjetiva de actuar física o verbalmente de forma intensa e inmediata, para solucionar de forma activa la situación problemática. Se aprecia como una experiencia aversiva, desagradable e intensa. Es la emoción potencialmente más peligrosa ya que su propósito funcional es el de destruir las barreras que se perciben. Desde una perspectiva evolutiva, la ira moviliza la energía hacia la autodefensa. Se asocian a ella los siguientes términos: enfado, enojo, malhumor, indignación, amargura, venganza, desprecio, irritación, exasperación, furia, odio, desagrado, cólera, aversión, resentimiento, celos, hostilidad, menosprecio, violencia, rencor.

- La tristeza

Es una emoción que se produce en respuesta a sucesos que son considerados como no placenteros. Denota pesadumbre o melancolía. La tristeza es una forma de displacer que se produce por la frustración de un deseo apremiante, cuya



satisfacción se sabe que resulta imposible. Los desencadenantes de la tristeza son la separación física o psicológica, la pérdida o el fracaso; la decepción, especialmente si se han desvanecido esperanzas puestas en algo. Los efectos subjetivos se caracterizan por sentimientos de desánimo, melancolía, desaliento y pérdida de energía. Se asocian a la tristeza los siguientes términos: pesimismo, pesar, decepción, remordimiento, rechazo, bochorno, sufrimiento, añoranza, depresión, aislamiento, melancolía, vergüenza, abandono, desánimo, infelicidad, desaliento, condolencia.

- El asco

Es la respuesta emocional causada por la repugnancia que se tiene a alguna cosa o por una impresión desagradable causada por algo. Es una emoción compleja que implica una respuesta de rechazo a un objeto deteriorado, a un acontecimiento psicológico o a valores morales repugnantes. Los desencadenantes del asco son los estímulos desagradables, fundamentalmente los químicos, los potencialmente peligrosos o los molestos como, por ejemplo, comida descompuesta, los olores corporales o la contaminación ambiental. El suceso es valorado como muy desagradable. Los efectos subjetivos del asco se caracterizan por la necesidad de evitar o alejarse del estímulo desencadenante.

- La felicidad

Es el estado de ánimo que se complace en la posesión de algún bien. La felicidad facilita la empatía, lo que promueve la aparición de conductas altruistas. Asimismo, contribuye al rendimiento cognitivo, la solución de problemas, la creatividad, el aprendizaje y la memorización. Los desencadenantes de la felicidad son los éxitos o los logros, la consecución de los objetivos que se pretenden. Igualmente se produce por la congruencia entre lo que se desea y lo que se posee, entre las expectativas y las condiciones actuales, y en la comparación con las demás personas. Se asocia a la felicidad los siguientes términos: jovialidad,



---

contento, triunfo, dicha, alegría, júbilo, entusiasmo, alborozo, deleite, regocijo, buen humor, gozo, embeleso.

- La sorpresa

Es la más breve de las emociones. Es una reacción causada por algo imprevisto o extraño, como un trueno o una celebración no anunciada. Los acontecimientos cognitivos también provocan sorpresa. La sorpresa también se da cuando se producen consecuencias o resultados inesperados o interrupciones de la actividad en curso. El significado funcional de la sorpresa es preparar al individuo para afrontar de forma eficaz los acontecimientos repentinos e inesperados y sus consecuencias. La sorpresa suele convertirse rápidamente en otra emoción. Se asocian a la sorpresa los siguientes términos: asombro, pasmo, estupefacción, extrañeza.

- La ansiedad

Es un estado de agitación, inquietud y zozobra, parecida a la producida por el miedo. La ansiedad es desproporcionalmente intensa con relación a la supuesta peligrosidad del estímulo. La ansiedad, como todas las emociones, es en principio un conjunto de procesos adaptativos, reacciones defensivas innatas garantes de la supervivencia de las personas. Hay dos tipos de ansiedad: la ansiedad inespecífica, que no está asociada a estímulos determinados y la ansiedad específica, que está suscitada por un estímulo concreto que puede ser real o simbólico. La ansiedad es, a su vez, el componente patológico de los llamados “trastornos por ansiedad”, los cuales están relacionados con una reacción de miedo desmedida e inapropiada: sin duda, también es la reacción que produce la mayor cantidad de trastornos mentales, conductuales y psicofisiológicos. La ansiedad produce efectos subjetivos de tensión, nerviosismo, malestar, preocupación, aprensión e incluso puede llegar a sentimientos de pavor o pánico. Asimismo, produce dificultades para el mantenimiento de la atención y la concentración.

- La hostilidad



Es una emoción secundaria negativa que implica una actitud social de resentimiento que conlleva respuestas verbales o motoras implícitas. Es un sentimiento mantenido en el tiempo, en el que concurren el resentimiento, la indignación, la acritud y la animosidad. Los desencadenantes de la hostilidad son la violencia física y el sufrir hostilidad indirecta. La hostilidad se desencadena cuando percibimos o atribuimos en otras personas, hacia nosotros o hacia personas queridas de nuestro entorno, actitudes de irritabilidad, de negativismo, de resentimiento, de recelo o de sospecha. Los efectos subjetivos de la hostilidad implican usualmente sensaciones airadas. El componente afectivo incluye varios estados emocionales como el enojo, el resentimiento, el disgusto o el desprecio. Los efectos fisiológicos son básicamente similares a los de la ira, pero más moderados en intensidad y, en cambio, más mantenidos en el tiempo.

- El amor/cariño

Es el afecto que sentimos por otra persona, animal, cosa o idea. La reacción de amor puede implicar dos tipos de reacción: el amor apasionado y el de compañero. El amor apasionado, llamado también “amor obsesivo” o “enamoramiento”, es una emoción intensa que se refiere a un estado de intenso anhelo por la unión con el otro. El amor de compañero, llamado “amor verdadero”, “cariño”, “amor conyugal”, es una emoción menos intensa, que combina sentimientos de profundo cariño, compromiso e intimidad. El procesamiento cognitivo del amor se inicia ante una situación que suele poseer una alta novedad, pero con cierto grado de predictibilidad. El suceso se valora como relevante para el bienestar general y psicológico. Los efectos subjetivos del amor, especialmente del apasionado, son sentimientos que están mezclados con otras experiencias emocionales intensas como la alegría, celos, soledad, tristeza, miedo e ira. Se asocia al amor los siguientes términos: atracción, añoranza, afecto, deseo, ternura, pasión, cariño, compasión, capricho, simpatía.

- La vergüenza



---

Emoción negativa desencadenada por una creencia en relación con el propio carácter. Es la turbación del ánimo que se produce por una falta cometida o por alguna acción humillante y deshonrosa, ya sea propia o ajena.

Podemos percibirla por ejemplo al realizar algún acto público como lo es cantar, o al resbalar por descuido frente a un grupo de personas; se desencadena al pensar en el efecto causado en quienes le aprecian y su respuesta al mismo como lo podría ser la burla.

- El desprecio y el odio

Emociones negativas desencadenadas por creencias sobre el carácter de otros. (El desprecio lo induce el pensamiento de que el otro es inferior; el odio, el pensamiento de que es malo).

El desprecio podemos observarlo en personas soberbias, es decir quienes se creen superiores a otros y no son capaces de reconocerles.

El odio es la antipatía y aversión hacia algo o hacia alguien. Se trata de un sentimiento negativo de repulsión en el que se desea el mal para el sujeto u objeto odiado.

- La culpa

Emoción negativa desencadenada por una creencia sobre la acción de otro. El amor propio o dignidad Emoción positiva provocada por una creencia sobre el propio carácter.

Culpa es una imputación que se realiza a alguien por una conducta que generó una cierta reacción. También se conoce como culpa al hecho que es causante de otra cosa. Por ejemplo: “Mi abuelo tuvo que abandonar el país por culpa de la persecución política”, “La televisión no sirve más por culpa de la tormenta eléctrica que quemó los circuitos”.

- La simpatía



---

Emoción positiva provocada por una creencia sobre el carácter de otro, es aquella inclinación afectiva que existe entre dos o más personas. Por ejemplo: “Existe una gran simpatía entre ella y yo”.

- El orgullo

Emoción con una connotación positiva o negativa en función del contexto y del sentimiento que representa. Es un término despectivo cuando se refiere a un sentimiento excesivo de satisfacción que una persona tiene de sí mismo, de acuerdo con sus características, cualidades y acciones. Una persona orgullosa muestra soberbia, altivez, vanidad, arrogancia, e incluso puede mostrar un desprecio hacia otras personas.

Positiva provocada por una creencia sobre la propia acción, es la estima apropiada de sí mismo, o al sentimiento positivo hacia otra persona.

- La admiración

Emoción positiva provocada por una creencia sobre la acción realizada por otro, es decir aquella consideración especial que se siente o tiene para con alguien o algo porque dispone de atribuciones o propiedades notables, positivas y originales, según corresponda. Por ejemplo: “María tiene una enorme admiración por su abuela y por ello le dedicó su nuevo libro a ella”.

- La envidia

Emoción negativa causada por es el deseo de obtener algo que posee otra persona y que uno carece. Se trata, por lo tanto, del pesar, la tristeza o el malestar por el bien ajeno. En este sentido, la envidia constituye el resentimiento (el sujeto no quiere mejorar su posición sino que desea que al otro le vaya peor). Por ejemplo: “Me mata la envidia de saber que Jorge se pudo comprar una casa nueva y yo todavía tengo que alquilar”.

- La indignación

Emoción negativa causada por el bien inmerecido de alguien, es decir, es un enojo o enfado vehemente contra una persona o contra sus acciones. Puede asociarse a



---

esta emoción a la ira, la irritabilidad o la furia. Por ejemplo: “El crimen de la niña causó indignación entre los vecinos”

- La congratulación

Emoción positiva causada por el merecido bien de alguien. Es un término alude como la acción y resultado de congratular en aplaudir, felicitar, elogiar y alegrar en manifestar un estado de satisfacción de la persona que ha originado algún momento feliz.

- La compasión

Emoción negativa causada por la desgracia no merecida de alguien. Una persona puede sentir piedad por alguien que se encuentra sufriendo. La compasión no significa que la persona siente exactamente lo mismo que aquel que sufre, sino que lo acompaña en ese sufrimiento porque también se siente apenado en algún punto (Tapia *et al.*, 2017)

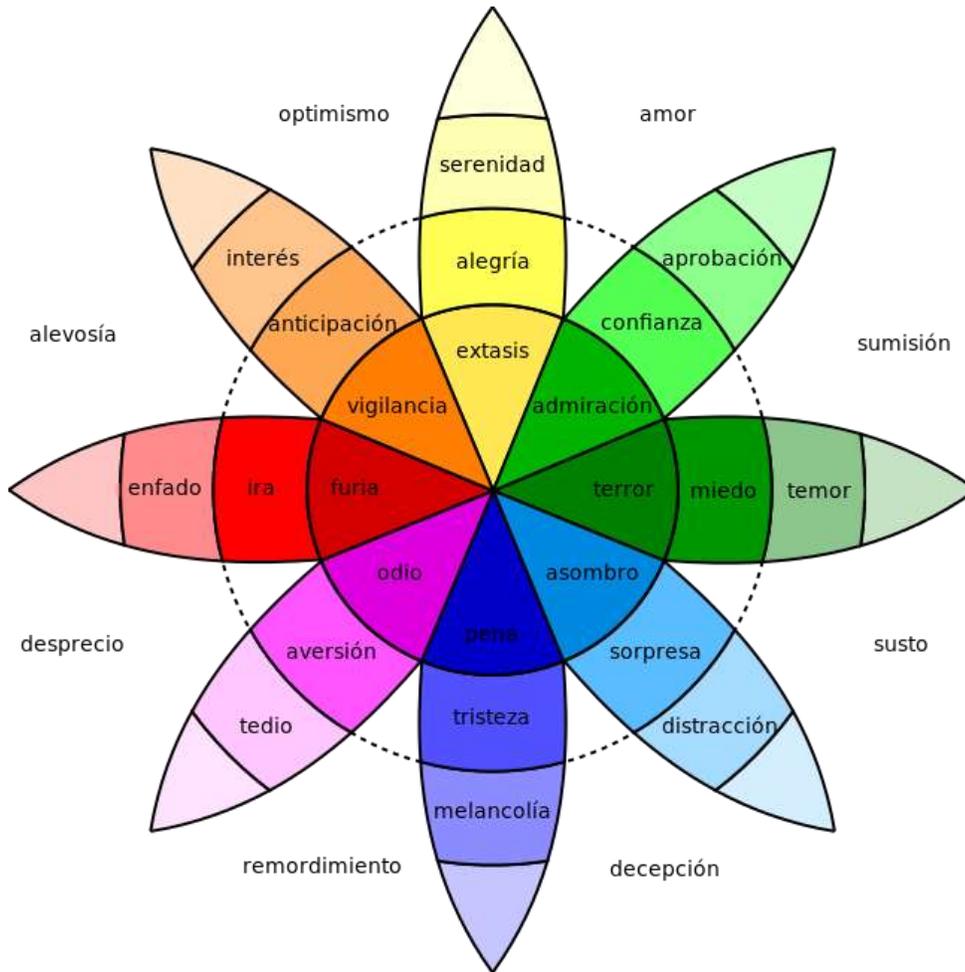


Fig. n° 3 Rueda de las Emociones Robert Plutchik



Emoción básica	Opuesta básica
<b>Alegría</b>	<i>Tristeza</i>
<b>Confianza</b>	<i>Aversión</i>
<b>Miedo</b>	<i>Ira</i>
<b>Sorpresa</b>	<i>Anticipación</i>
<b>Tristeza</b>	<i>Alegría</i>
<b>Aversión</b>	<i>Confianza</i>
<b>Ira</b>	<i>Miedo</i>
<b>Anticipación</b>	<i>Sorpresa</i>

Fig.no°4 Emociones básicas, según Robert Plutchik

Emociones avanzadas	Emociones básicas	Opuesta avanzada
<b>Optimismo</b>	Alegría + Anticipación	<i>Decepción</i>
<b>Amor</b>	Confianza + Alegría	<i>Remordimiento</i>
<b>Sumisión</b>	Miedo + Confianza	<i>Desprecio</i>
<b>Susto</b>	Sorpresa + Miedo	<i>Alevosía</i>
<b>Decepción</b>	Tristeza + Sorpresa	<i>Optimismo</i>
<b>Remordimiento</b>	Aversión + Tristeza	<i>Amor</i>
<b>Desprecio</b>	Ira + Aversión	<i>Sumisión</i>
<b>Alevosía</b>	Anticipación + Ira	<i>Susto</i>

Fig.no° 5 Emociones avanzadas, según Robert Plutchi



### 1.4.1 Derivaciones de las emociones

Comúnmente se suelen utilizar las palabras: emoción, sentimiento, efecto y estado de ánimo como sinónimos. De ahí la importancia de distinguir entre cada una de ellas.

El sentimiento es una actitud que se origina a partir de una emoción, pero perdura más allá del estímulo que lo origina, por lo que se puede decir que el sentimiento, es más estable y duradero que la emoción. Un sentimiento es como una emoción filtrada por la razón que se prolonga en el tiempo, y lo que la distingue de las emociones es la duración y el hecho de que sean disposiciones.

Sentimiento y afecto pueden considerarse como lo mismo ya que ambos se refieren a fenómenos emocionales duraderos que coinciden con la dimensión cognitiva de la emoción, así el efecto es la cualidad de las emociones que puede ser positiva o negativa.

El estado de ánimo también se deriva de la emoción, pero es de menor intensidad, pues carece de una provocación contextual inmediata. Su duración es indefinida pudiendo oscilar entre horas, días, meses o años. Los estados de ánimo dependen más de valoraciones globales del mundo que nos rodea que de un objeto específico.

Los estados de ánimo son disposiciones de fondo que aumentan o disminuyen la susceptibilidad a los estímulos (Cocoletzi y Herrera, 2014).



---

---

## 2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

### 2.1 Inteligencia

Bisquerra, (2009) resume algunos principios básicos del concepto clásico de inteligencia, los cuales son los siguientes:

- 1- Existe una inteligencia con varios factores; no varias inteligencias.
- 2- La inteligencia es estable a lo largo de la vida; no se puede cambiar.
- 3- La inteligencia se puede medir con pruebas objetivas (test de inteligencia).

Aunque la mayoría de los autores dan una definición de inteligencia basada en la medición del coeficiente intelectual o la resolución de problemas lógico-matemáticos, es necesario tomar en cuenta que no solo en esa área se demuestra si se es inteligente, ya que se estaría limitando, pues un coeficiente alto no garantiza que se pueda hacer frente a las circunstancias que se dan en la vida cotidiana.

(Sternberg, 2004) recopilan algunas definiciones sobre inteligencia, estos son algunos autores y conceptos de inteligencia tomados:

- Bar-on define la inteligencia como un conjunto de todo tipo de aptitudes que las personas utilizan con éxito para lograr sus objetivos racionalmente elegidos, cualesquiera que sean estos objetivos y cualquiera que sea el medio ambiente en el que estén. Estas aptitudes se definen dentro de una teoría de los procesos mentales.
- Berry, menciona que la inteligencia es un constructo condicionado por la cultura, etnocéntrico y es excesivamente limitado; es el producto final del desarrollo individual en el área psicológico- cognitiva y es adaptativa.
- Das dice que la inteligencia es considerada la suma total de la información, y la activación de la atención (Rivera, 2011).



## 2.2 Tipos de inteligencia

Según Gardner (2005), director del Proyecto Zero y profesor de psicología y ciencias de la educación en la Universidad Harvard ha propuesto su teoría de las Inteligencias Múltiples.

Howard Gardner describe la Teoría de las Inteligencias múltiples describiendo la inteligencia como: “Es la habilidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada.”

En su libro “Estructuras de la Mente” se describen 8 tipos de Inteligencia: Lingüística, Lógico–matemática, Musical, Espacial, Cinestético – motriz o corporal, Interpersonal, Intrapersonal, Naturalista.

Hasta ahora se suponía que la cognición humana era unitaria y que era posible describir en forma adecuada a las personas como poseedoras de una única y cuantificable inteligencia. Pero la realidad es que existen por lo menos ocho inteligencias diferentes cuantificadas por parámetros cuyo cumplimiento les da tal definición. Por ejemplo: tener una localización en el cerebro, poseer un sistema simbólico o representativo, ser observable en grupos especiales de la población tales como: “prodigios” y “tontos sabios” y tener una evolución característica propia.

La mayoría de los individuos poseen la totalidad de este espectro de inteligencias. Cada una desarrollada de un modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica del individuo, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Todas ellas se combinan y se usan en diferentes grados, de manera personal y única.

Gardner, basa su teoría en la ciencia del conocimiento, la psicología y la neurociencia, tomando en cuenta que en el cerebro existen neuronas que trabajan en forma diferente al procesar la información.



---

Pero, ¿Qué es una inteligencia?

Es la capacidad:

- Para resolver problemas cotidianos
- Para generar nuevos problemas
- Para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural

Gardner plantea que la inteligencia es una capacidad que puede ser desarrollada y aunque no ignora el componente genético considera que los seres nacen con diversas potencialidades y su desarrollo dependerá de la estimulación, del entorno, de sus experiencias etc.

Ha afirmado que “mi definición es diferente en dos maneras de la definición tradicional: primero que todo, yo hablo de hacer cosas y no solamente de responder preguntas; segundo, yo hablo de lo que es valorado en una cultura, y cuando nuevas cosas son inventadas, tales como las computadoras, entonces nuevas habilidades se hacen valoradas. De esta manera, las definiciones de inteligencia cambian al pasar de los años”.

Gardner describe las ocho inteligencias como:

- **Inteligencia Lingüística:**

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, mnemónica, la explicación y el metalenguaje).

Alto nivel de esta inteligencia se ve en escritores, poetas, periodistas y oradores, entre otros.

- **Inteligencia Lógico-matemática:**

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas.



---

Alto nivel de esta inteligencia se ve en científicos, matemáticos, contadores, ingenieros y analistas de sistemas, entre otros.

Los niños que han desarrollado esta inteligencia analizan con facilidad los problemas. Se acercan a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos con entusiasmo.

- **Inteligencia Espacial:**

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica.

Se presenta en pilotos, marinos, escultores, pintores y arquitectos, entre otros.

Se encuentra en los niños que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis.

- **Inteligencia Musical:**

Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre.

Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos y oyentes sensibles entre otros.

Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente.

- **Inteligencia Corporal- cinestésica:**

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad cinestésica y la percepción de medidas y volúmenes.



Se manifiesta en atletas, bailarines, cirujanos y artesanos, entre otros.

Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/ o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos.

- **Inteligencia Interpersonal:**

Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder.

Se encuentra presente en actores, políticos, buenos vendedores y docentes exitosos, entre otros. La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares, mayores, y que entienden al compañero.

- **Inteligencia Intrapersonal:**

La inteligencia intrapersonal consiste, según la definición de Howard Gardner, en el conjunto de capacidades que nos permiten formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en la vida. Incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.

Se encuentra muy desarrollada en teólogos, filósofos y psicólogos, entre otros.

La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.

- **Inteligencia Naturalista:**

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno.



La poseen en alto nivel la gente de campo, botánicos, cazadores, ecologistas y paisajistas, entre otros.

Se da en los niños que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

### **2.3 Definición de inteligencia emocional**

Existen diversas definiciones de inteligencia emocional, casi tantas como autores han escrito sobre el tema tratado. En este sentido, la inteligencia emocional es el uso inteligente de las emociones (Weisinger, 1998). Asimismo, Gardner (1993), define inteligencia emocional como “El potencial biosociológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”. Por otro lado, la inteligencia emocional se convierte en una habilidad para procesar la información emocional que incluye la percepción, la asimilación, la comprensión y la dirección de las emociones explicaron que la inteligencia emocional es la capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficacia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones (Tapia *et al.*, 2017). De este modo, la inteligencia emocional incluye las habilidades de:

- Percibir las emociones personales y la de otras personas.
- Tener dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas ante diversas circunstancias.
- Participar en relaciones donde las emociones se relacionen con la consideración y el respeto.
- Trabajar donde sea, en la medida de lo posible, gratificante desde el punto de vista emocional.
- Armonización entre el trabajo y el ocio.

Otro de los autores tratados, Bar-On (1997) define inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que



influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente. Sin embargo, uno de los principales autores, Goleman, se refiere a la inteligencia emocional como un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones o sus estados mentales. Goleman define inteligencia emocional como “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Más tarde Goleman, (2011), reformula esta definición de la siguiente manera: “capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”. Otros autores como Martineaud y Elgehart, (1996) definen inteligencia emocional como “capacidad para leer nuestros sentimientos, controlar nuestros impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando no nos vemos confrontados a ciertas pruebas, y mantenernos a la escucha del otro”. Asimismo, Valles define inteligencia emocional como capacidad intelectual donde se utilicen las emociones para resolver problemas. En este sentido, la inteligencia emocional es la aptitud para captar, entender, y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia. Una vez expuestas diferentes definiciones sobre el tema tratado, se entiende que la inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo, que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y/o la agilidad mental. Estas características configuran rasgos de carácter como: la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social. A partir de aquí, se ha realizado la siguiente definición de inteligencia emocional. Ésta es la capacidad que tiene el individuo de adaptarse e interactuar con el entorno, dinámico y cambiante a raíz de sus propias emociones (García y Jiménez, 2010).



Fig n° 6 Tipos de inteligencia

#### 2.4 Principios de la inteligencia emocional.

Una vez definida lo que es inteligencia emocional, es importante mencionar los principios básicos para que se pueda obtener una correcta inteligencia emocional. Se puede decir que la inteligencia emocional, fundamentalmente se basa en los siguientes principios o competencias:

- Autoconocimiento. Capacidad para conocerse uno mismo, saber los puntos fuertes y débiles que todos tenemos.
- Autocontrol. Capacidad para controlar los impulsos, saber mantener la calma y no perder los nervios.
- Automotivación. Habilidad para realizar cosas por uno mismo, sin la necesidad de ser impulsado por otros.
- Empatía. Competencia para ponerse en la piel de otros, es decir, intentar comprender la situación del otro.
- Habilidades sociales. Capacidad para relacionarse con otras personas, ejercitando dotes comunicativas para lograr un acercamiento eficaz.



- **Asertividad.** Saber defender las propias ideas no respetando la de los demás, enfrentarse a los conflictos en vez de ocultarlos, aceptar las críticas cuando pueden ayudar a mejorar.
- **Proactividad.** Habilidad para tomar la iniciativa ante oportunidades o problemas, responsabilizándose de sus propios actos.
- **Creatividad.** Competencia para observar el mundo desde otra perspectiva, diferente forma de afrontar y resolver problemas.

Este conjunto de principios expuestos, darán lugar a una mayor o menor inteligencia emocional. En este sentido, el hecho de que un individuo pueda tener una mayor creatividad que otro individuo, no quiere decir que de forma intrínseca obtenga una mayor inteligencia emocional, ya que concurren otros factores como si el individuo sabe explotar esa creatividad. Por el contrario, la falta de creatividad se puede ver compensado por una mayor automotivación



Fig. n° 7 Principios de la inteligencia emocional



---

---

## 2.5 Modelos de inteligencia emocional

A partir de la literatura, se ha realizado una revisión de los principales modelos sobre inteligencia emocional. Éstos se han clasificado en modelos mixtos, modelos de habilidades y otros modelos que complementan a ambos.

✓ Modelos mixtos.

Entre los principales autores se encuentran Goleman (1995 ) y Bar-On (1997). Éstos incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia.

✓ Modelo de Goleman.

Goleman establece la existencia de un Coeficiente Emocional (CE) que no se opone al Coeficiente Intelectual (CI) clásico sino que ambos se complementan. Este complemento se manifiesta en las interrelaciones que se producen. Un ejemplo lo podemos observar entre las comparaciones de un individuo con un alto coeficiente intelectual pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un coeficiente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Ambos pueden llegar al mismo fin, ya que ambos términos se complementan.

Los componentes que constituyen la IE según Goleman son:

- Conciencia de uno mismo (Selfawareness). Es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones.
- Autorregulación (Self-management). Es el control de nuestros estados, impulsos internos y recursos internos.
- Motivación (Motivation). Se explican cómo tendencias emocionales que guían o que facilitan el logro de objetivos.
- Empatía (Social-awareness). Se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas.



- Habilidades sociales (Relationship management). Es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

Este modelo tiene su aplicación en diferentes ámbitos como el organizacional y el laboral, este último desarrollado por el autor en su libro *The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*.



Fig. n° 8 Modelo de Goleman.

✓ Modelo de Bar-On.

Su tesis doctoral realizada en 1988, con el nombre de: “The developmnet of a concept of psychological well-being”, constituyó la base de sus posteriores



---

formulaciones sobre la inteligencia emocional (Bar-On, 1997) y su medida a través del inventario EQ-I (Bar-On Emotional Quotient Inventory).

El modelo está compuesto por diversos aspectos: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente del estado de ánimo en general, componentes de adaptabilidad, componentes del manejo del estrés y, componente del estado de ánimo en general.

Componente intrapersonal:

- Comprensión emocional de sí mismo: habilidad para comprender sentimientos y emociones, diferenciarlos y, conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad: habilidad para expresar sentimientos, creencias, sin dañar los sentimientos de los demás y, defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- Autoconcepto: capacidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando los aspectos positivos y negativos, así como las limitaciones.
- Autorrealización: habilidad para realizar lo que realmente podemos, deseamos y se disfruta.
- Independencia: capacidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y, ser independientes emocionalmente para tomar decisiones.

Componente interpersonal:

- Empatía: habilidad para sentir, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- Relaciones interpersonales: capacidad para establecer y mantener relaciones satisfactorias, caracterizadas por una cercanía emocional.
- Responsabilidad social: habilidad para mostrarse como una persona cooperante, que contribuye, que es un miembro constructivo, del grupo social.



---

---

#### Componentes de adaptabilidad:

- Solución de problemas: capacidad para identificar y definir los problemas y, generar e implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la correspondencia entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
- Flexibilidad: habilidad para realizar u ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

#### Componentes del manejo del estrés:

- Tolerancia al estrés: capacidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones.
- Control de los impulsos: habilidad para resistir y controlar emociones.

#### Componente del estado de ánimo en general:

- Felicidad: capacidad para sentir satisfacción con nuestra vida.
- Optimismo: habilidad para ver el aspecto más positivo de la vida.

El modelo emplea la expresión “inteligencia emocional y social” haciendo referencia a las competencias sociales que se deben tener para desenvolverse en la vida. Según Bar-On , la modificabilidad de la inteligencia emocional y social es superior a la inteligencia cognitiva.



Fig. n° 9 Modelo de Bar-on

- Los modelos de habilidades.

Son los que fundamentan el constructo de inteligencia emocional en habilidades para el procesamiento de la información emocional. En este sentido, estos modelos no incluyen componentes de factores de personalidad, siendo el más relevante de estos modelos el de Salovey y Mayer (1990). Éstos postulan la existencia de una serie de habilidades cognitivas o destrezas de los lóbulos prefrontales del neocórtex para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de un modo inteligente y adaptado al logro del bienestar, a partir de las normas sociales y los valores éticos.

- El modelo de Salovey y Mayer. El modelo ha sido reformulado en sucesivas ocasiones desde que en el 1990, Salovey y Mayer introdujeran la empatía como componente. En 1997 y en 2000, los autores realizan sus nuevas



---

aportaciones, que han logrado una mejora del modelo hasta consolidarlo como uno de los modelos más utilizados y por ende, uno de los más populares. Las habilidades incluidas en el modelo son las siguientes:

- Percepción emocional. Habilidad para identificar las emociones en sí mismo y en los demás a través de la expresión facial y de otros elementos como la voz o la expresividad corporal.
- Facilitación emocional del pensamiento. Capacidad para relacionar las emociones con otras sensaciones como el sabor y olor o, usar la emoción para facilitar el razonamiento. En este sentido, las emociones pueden priorizar, dirigir o redirigir al pensamiento, proyectando la atención hacia la información más importante. Por otro lado, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad.
- Compresión emocional. Habilidad para resolver los problemas e identificar qué emociones son semejantes.
- Dirección emocional. Compresión de las implicaciones que tienen los actos sociales en las emociones y regulación de las emociones en uno mismo y en los demás.
- Regulación reflexiva de la emociones para promover el crecimiento personal. Habilidad para estar abierto a los sentimientos ya sean positivos o negativos.

En resumen, el autor, establece una serie de habilidades internas del ser humano que ha de potenciar, en base a la práctica y la mejora continua (García y Jiménez, 2010).



## 2.6 Manejo de las emociones

Una de las habilidades fundamentales de la inteligencia emocional es el adecuado manejo de las emociones en uno mismo, también llamada autocontrol emocional. El control de las emociones no significa que ellas deban suprimirse, sino que se refiere a cómo manejarlas, regularlas o transformarlas si es necesario. Supone poseer una serie de habilidades que permitan a la persona hacerse cargo de la situación, tomar decisiones entre alternativas posibles y reaccionar de manera controlada ante los diversos acontecimientos de la vida. El autocontrol puede ser enseñado y aprendido, de allí que sea uno de los objetivos de los programas de educación emocional. El autocontrol emocional persigue encontrar el equilibrio emocional para alcanzar la autonomía y el bienestar personal.

Poseer control emocional no significa que no tengamos que enfrentarnos en la vida diaria a situaciones que impliquen conflictos con otras personas o situaciones, por cuanto así es la dinámica de la vida misma. El autocontrol significa saber superar los bloqueos emocionales que ciertas situaciones pueden provocar. Lo verdaderamente importante es intentar reconocer y controlar las emociones negativas para que no desplacen las positivas.

Hay personas que poseen la habilidad para enfrentar positivamente las tensiones emocionales, sin embargo, a otras les cuesta mucho o se enfrentan de manera inadecuada, se escapan o las evitan. La evitación y el escape no son buenas soluciones para enfrentarse a las tensiones emocionales porque no resuelven las fuentes del conflicto, crean grandes insatisfacciones y terminan por debilitar la integridad emocional.

La dinámica de la sociedad actual enfrenta a las personas de manera continua a situaciones que le ocasionan enfado o irritaciones, ansiedad o preocupación, estrés, miedo o depresión. El autocontrol emocional supone el conocimiento de uno mismo e implica la observación y percepción de nuestras emociones en



esas circunstancias, para poder generar estrategias de afrontamiento apropiadas.

Tradicionalmente se ha pensado que el control sólo se requiere para las emociones negativas, una mirada más amplia de lo que significa la regulación emocional implica considerar también la habilidad para inducir emociones y estados de ánimo positivos en uno mismo y en los demás. En ese sentido se recomienda:

- Auto conocerse a través de la propia reflexión para identificar las emociones positivas y negativas que experimentamos.
- Controlar la expresión de las emociones negativas y promover la expresión de las emociones positivas, esto favorece nuestro bienestar personal y las relaciones con los otros (Vivas, Gallego, y González, 2006).

### **2.6.1 Educación emocional**

La educación emocional es el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, construyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones, con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

La educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital, ya que a lo largo de la vida se puede producir conflictos que afectan al estado emocional y que requieren atención; es una forma de prevención primaria específica, consistente en intentar minimizar la vulnerabilidad a las disfunciones o prevenir su ocurrencia, tiene por objeto el desarrollo de las competencias emocionales, y están relacionadas con las experiencias vitales que uno ha tenido, entre las cuales están las relaciones familiares, con los compañeros, escolares, etc.



Según Bisquerra, el objetivo principal de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales, y algunos de ellos son los siguientes:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Denominar a las emociones correctamente.
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones.
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Desarrollar la habilidad para automotivarse.
- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- Aprender a fluir (Cocoletzi y Herrera, 2014).

### **2.6.2 Competencias emocionales**

De acuerdo a la UNESCO una competencia se define como “la habilidad para satisfacer exigencias complejas de manera satisfactoria o para llevar a cabo una tarea o una actividad”. Esta definición orientada por la demanda o funcional se complementa con una comprensión de las competencias como “estructuras mentales internas de habilidades, capacidades y disposiciones insertas en el individuo”. Sin embargo, cada competencia definida desde esta perspectiva corresponde a “una combinación de habilidades prácticas y cognoscitivas interrelacionadas, conocimientos, motivaciones, valores y ética, actitudes, emociones y otros componentes sociales y comportamentales que pueden movilizarse conjuntamente para una acción eficaz en un contexto particular” (UNESCO, Recursos, 2015).

Se entiende a las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.



La adquisición y dominio de las competencias emocionales, favorecen una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida.

Bisquerra, menciona que se puede destacar las siguientes características en el concepto de competencias:

- Es aplicable a las personas, individualmente o de forma grupal.
- Implica la integración de conocimientos (saberes), habilidades (saber-hacer), actitudes y conductas (saber estar y saber ser)
- Se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.
- Una persona puede manifestar una competencia en un área concreta, en un contexto dado y en otro contexto diferente puede comportarse de forma incompetente.

Existen diversas opiniones de los autores sobre cuáles son las competencias emocionales primordiales, pero se tomará en cuenta el modelo pentagonal, que como su nombre lo dice, consta de cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el bienestar, a continuación se define cada una de ellas.

- Conciencia emocional: es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
- Regulación emocional:

Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

- Autonomía emocional:

Se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentra la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad,



---

---

capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como autoeficacia emocional.

- Competencia social:

Es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.

- Competencias para la vida y el bienestar:

Son la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean personales, profesionales, familiares, sociales, de tiempo libre, etc. Las competencias para la vida permiten organizar la vida de forma sana y equilibrada, facilitando la experiencia de satisfacción o bienestar (Cocoletzi y Herrera, 2014).



### 3. ADOLESCENCIA

El término adolescencia proviene del verbo latino “adolescere”, que significa “crecer” o “criarse”. La adolescencia conlleva una serie de cambios biológicos, psicológicos y sociales que se manifiestan con diferente intensidad en cada persona. Cambios importantes en su crecimiento físico, en su sexualidad, en su capacidad cognoscitiva, en sus responsabilidades sociales y en sus vínculos afectivos (Tapia *et al.*, 2017; Ortiz, 2014).

La OMS define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios (“Salud del adolescente”, 2016).

Para Palacios (1990) las características básicas del desarrollo psicológico del adolescente podemos resumirlas en:

- Notables cambios corporales.
- Autoafirmación de la personalidad.
- Deseo de intimidad.
- Descubrimiento del yo y del otro sexo
- Aparición del espíritu crítico
- Cambios intelectuales
- Oposición a los padres

En nuestra cultura, la adolescencia se ha pensado siempre, como una etapa de tormentas y tensiones (Morris, 2001). En algunas culturas, parece no existir este periodo de transición, cuando llega la pubertad, y aparecen los primeros caracteres sexuales secundarios basta con un rito de iniciación para pasar de ser



---

considerados como adultos. En cambio, en las sociedades occidentales, el paso de la pubertad a la adultez, cada vez se alarga más, la autosuficiencia económica, social y emocional requiere una preparación cada vez más compleja, por lo que la adolescencia, que era una transición rápida a la vida adulta, se convierte en larga, conflictiva y estresante.

De todas las etapas del ciclo vital, la adolescencia es la que ha causado más controversia en todos los tiempos, su llegada se anuncia primeramente con el período de la pubertad, que de acuerdo con Roque (2001), se caracteriza básicamente por dos procesos que son: el incremento importante de talla corporal, y el desarrollo de las características sexuales propias de un adulto, que se llevan a cabo por la estimulación hipofisaria lo que ha sido llamada fase de crecimiento rápido de la pubertad (Pérez, 2005).

Etapas de la adolescencia, Dado el abismo de experiencia que separa a los adolescentes más jóvenes de los mayores, resulta útil contemplar esta segunda década de la vida como dos partes: la adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años) y la adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años).

### **3.1 La adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años)**

Tomada en un sentido amplio, podría considerarse como adolescencia temprana el período que se extiende entre los 10 y los 14 años de edad. Es en esta etapa en la que, por lo general, comienzan a manifestarse los cambios físicos, que usualmente empiezan con una repentina aceleración del crecimiento, seguido por el desarrollo de los órganos sexuales y las características sexuales secundarias. Estos cambios externos son con frecuencia muy obvios y pueden ser motivo de ansiedad así como de entusiasmo para los individuos cuyos cuerpos están sufriendo la transformación. (Pérez, 2005)



### **3.1.2 Cambios físicos en la adolescencia**

Los caracteres sexuales primarios son los que distinguen los dos sexos desde el nacimiento y están relacionados con la reproducción, es decir, los órganos reproductores.

Los caracteres sexuales secundarios son aquellos que no intervienen directamente en la reproducción, pero que contribuyen también a la diferenciación de los dos sexos (Tapia *et al*, 2017).



Mujeres		Hombres	
<b>Características sexuales primarias:</b>		<b>Características sexuales primarias:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rápido desarrollo de la vagina, ovarios, labios y útero. Monte de Venus más prominente.</b></li> <li>• <b>Las mucosas se hacen más, elásticas y con color más intenso.</b></li> <li>• <b>Secreción vaginal cambia de alcalina a ácida.</b></li> <li>• <b>Menarquia.</b></li> <li>•</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo del pene.</b></li> <li>• <b>Desarrollo de testículos, escroto, próstata y vesículas seminales.</b></li> <li>• <b>Primera eyaculación de semen y poluciones nocturnas.</b></li> </ul>	
<b>Características sexuales secundarias:</b>		<b>Características sexuales secundarias:</b>	
<b>(10-11 años)</b>		<b>(11.5-13 años)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Aumento de estatura.</b></li> <li>• <b>Leve crecimiento de vello púbico.</b></li> <li>• <b>Los pechos y los pezones se elevan.</b></li> <li>• <b>Vello púbico lacio.</b></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desarrollo de los testículos y el escroto.</b></li> <li>• <b>Comienza desarrollo de vello púbico.</b></li> <li>• <b>Cierta pigmentación y nodulación en los pechos.</b></li> <li>• <b>Aumento de estatura.</b></li> </ul>	
<b>(11-14 años)</b>		<b>(13-16 años)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Voz un poco más grave.</b></li> <li>• <b>Vello púbico ensortijado.</b></li> <li>• <b>Crecimiento máximo Mayor agrandamiento pigmentación y elevación del pezón y la aureola.</b></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crecimiento de vello púbico lacio, ondulado y pigmentado.</b></li> <li>• <b>Primeros cambios de voz.</b></li> <li>• <b>Vello púbico ensortijado.</b></li> <li>• <b>Crecimiento máximo.</b></li> <li>• <b>Aparición de vello en axilas.</b></li> </ul>	
<b>(14-16 años)</b>		<b>(16-18 años)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Crecimiento del vello axilar.</b></li> <li>• <b>Aumento de los pechos.</b></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rápido crecimiento de vello axilar.</b></li> <li>• <b>Cambio de voz franco.</b></li> <li>• <b>Crecimiento de barba.</b></li> <li>• <b>Pronunciación de la línea de crecimiento del cabello.</b></li> </ul>	

Fig. n°10 Cambios físicos en la adolescencia

Los cambios internos que tienen lugar en el individuo, aunque menos evidentes, son igualmente profundos. Una reciente investigación neurocientífica muestra que,



en estos años de la adolescencia temprana, el cerebro experimenta un súbito desarrollo eléctrico y fisiológico. El número de células cerebrales pueden casi llegar a duplicarse en el curso de un año, en tanto las redes neuronales se reorganizan radicalmente, con las repercusiones consiguientes sobre la capacidad emocional, física y mental. El desarrollo físico y sexual, más precoz en las niñas que entran en la pubertad unos 12 a 18 meses antes que los varones se refleja en tendencias semejantes en el desarrollo del cerebro. El lóbulo frontal, la parte del cerebro que gobierna el razonamiento y la toma de decisiones, empieza a desarrollarse durante la adolescencia temprana. Debido a que este desarrollo comienza más tarde y toma más tiempo en los varones, la tendencia de éstos a actuar impulsivamente y a pensar de una manera acrítica dura mucho más tiempo que en las niñas. Este fenómeno contribuye a la percepción generalizada de que las niñas maduran mucho antes que los varones. Es durante la adolescencia temprana que tanto las niñas como los varones cobran mayor conciencia de su género que cuando eran menores, y pueden ajustar su conducta o apariencia a las normas que se observan. Pueden resultar víctimas de actos de intimidación o acoso, o participar en ellos, y también sentirse confundidos acerca de su propia identidad personal y sexual. La adolescencia temprana debería ser una etapa en la que niños y niñas cuenten con un espacio claro y seguro para llegar a conciliarse con esta transformación cognitiva, emocional, sexual y psicológica, libres de la carga que supone la realización de funciones propias de adultos y con el pleno apoyo de adultos responsables en el hogar, la escuela y la comunidad. Dados los tabúes sociales que con frecuencia rodean la pubertad, es de particular importancia darles a los adolescentes en esta etapa toda la información que necesitan para protegerse del VIH, de otras infecciones de transmisión sexual, del embarazo precoz y de la violencia y explotación sexuales. Para muchos niños, esos conocimientos llegan demasiado tarde, si es que llegan, cuando ya han afectado el curso de sus vidas y han arruinado su desarrollo y su bienestar (Tapia *et al.*, 2015).



---

---

### 3.2 La adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años)

La adolescencia tardía abarca la parte posterior de la segunda década de la vida, en líneas generales entre los 15 y los 19 años de edad. Para entonces, ya usualmente han tenido lugar los cambios físicos más importantes, aunque el cuerpo sigue desarrollándose. El cerebro también continúa desarrollándose y reorganizándose, y la capacidad para el pensamiento analítico y reflexivo aumenta notablemente. Las opiniones de los miembros de su grupo aún tienden a ser importantes al comienzo de esta etapa, pero su ascendente disminuye en la medida en que los adolescentes adquieren mayor confianza y claridad en su identidad y sus propias opiniones. La temeridad un rasgo común de la temprana y mediana adolescencia, cuando los individuos experimentan con el “comportamiento adulto” declina durante la adolescencia tardía, en la medida en que se desarrolla la capacidad de evaluar riesgos y tomar decisiones conscientes. Sin embargo, el fumar cigarrillos y la experimentación con drogas y alcohol frecuentemente se adquiere en esta temprana fase temeraria para prolongarse durante la adolescencia tardía e incluso en la edad adulta. Por ejemplo, se calcula que 1 de cada 5 adolescentes entre los 13 y los 15 años fuma, y aproximadamente la mitad de los que empiezan a fumar en la adolescencia lo siguen haciendo al menos durante 15 años. El otro aspecto del explosivo desarrollo del cerebro que tiene lugar durante la adolescencia es que puede resultar seria y permanentemente afectado por el uso excesivo de drogas y alcohol. En la adolescencia tardía, las niñas suelen correr un mayor riesgo que los varones de sufrir consecuencias negativas para la salud, incluida la depresión; y a menudo la discriminación y el abuso basados en el género magnifican estos riesgos. Las chicas tienen una particular propensión a padecer trastornos alimentarios, tales como la anorexia y la bulimia; esta vulnerabilidad se deriva en parte de profundas ansiedades sobre la imagen corporal alentadas por los estereotipos culturales y mediáticos de la belleza femenina. No obstante estos riesgos, la adolescencia tardía es una etapa de oportunidades, idealismo y promesas. Es durante estos años que los adolescentes ingresan en el mundo del



trabajo o de la educación superior, establecen su propia identidad y cosmovisión y comienzan a participar activamente en la configuración del mundo que les rodea (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2016).

### 3.3 Cerebro adolescente

Los estudios de imagen cerebral desde los 5 hasta los 20 años revelan un adelgazamiento progresivo de la sustancia gris que progresa desde las regiones posteriores del cerebro hacia la región frontal, estas regiones que maduran más tardíamente están asociadas con funciones de alto nivel, como la planificación, el razonamiento y el control de impulsos. Muchos de los problemas relacionados con determinadas conductas de riesgo en la adolescencia podrían estar en relación con esta tardía maduración de determinadas funciones cerebrales. Sin embargo, el adolescente de 12 a 14 años generalmente ha sustituido el pensamiento concreto por una mayor capacidad de abstracción que lo va capacitando cognitiva, ética y conductualmente para saber distinguir con claridad los riesgos que puede correr al tomar algunas decisiones arriesgadas, otra cuestión es que el deseo y la posibilidad de experimentar supere a la prudencia. Con todo, el adolescente más joven, por esa restricción del pensamiento abstracto complejo, tiende a tener dificultades para evaluar riesgos a largo plazo para la salud (hipertensión, colesterol en la dieta, etc.). En el desarrollo psicosocial valoraremos cuatro aspectos de crucial importancia: la lucha dependencia-independencia en el seno familiar, preocupación por el aspecto corporal, integración en el grupo de amigos y el desarrollo de la identidad:

1. La lucha independencia-dependencia: en la primera adolescencia (12 a 14 años), la relación con los padres se hace más difícil, existe mayor recelo y confrontación; el humor es variable y existe un “vacío” emocional. En la adolescencia media (15 a 17 años) estos conflictos llegan a su apogeo para ir declinando posteriormente, con una creciente mayor integración, mayor independencia y madurez, con una vuelta a los valores de la familia en una especie de “regreso al hogar” (18 a 21 años).



2. Preocupación por el aspecto corporal: los cambios físicos y psicológicos que acompañan la aparición de la pubertad generan una gran preocupación en los adolescentes, sobre todo en los primeros años, con extrañamiento y rechazo del propio cuerpo, inseguridad respecto a su atractivo, al mismo tiempo que crece el interés por la sexualidad. En la adolescencia media, se produce una mejor aceptación del cuerpo pero sigue preocupándoles mucho la apariencia externa. Las relaciones sexuales son más frecuentes. Entre los 18 y 21 años el aspecto externo tiene ya una menor importancia, con mayor aceptación de la propia corporalidad.
  
3. Integración en el grupo de amigos: vital para el desarrollo de aptitudes sociales. La amistad es lo más importante y desplaza el apego que se sentía hasta entonces por los padres. Las relaciones son fuertemente emocionales y aparecen las relaciones con el sexo opuesto. En la adolescencia media, estas relaciones son intensas, surgen las pandillas, los clubs, el deporte; se destacan los gustos por la música, salir con los amigos, se adoptan signos comunes de identidad (piercing, tatuajes, moda, conductas de riesgo), luego (18 a 21 años) la relación con los amigos se vuelve más débil, centrándose en pocas personas y/o en relaciones más o menos estables de pareja.
  
4. Desarrollo de la identidad: en la primera adolescencia hay una visión utópica del mundo, con objetivos irreales, un pobre control de los impulsos y dudas. Sienten la necesidad de una mayor intimidad y rechazan la intervención de los padres en sus asuntos. Posteriormente, aparece una mayor empatía, creatividad y un progreso cognitivo con un pensamiento abstracto más acentuado y, aunque la vocación se vuelve más realista, se sienten “omnipotentes” y asumen, en ocasiones, como ya dijimos, conductas de riesgo. Entre los 18 y 21 años los adolescentes suelen ser más realistas, racionales y comprometidos, con objetivos vocacionales



5. prácticos, consolidándose sus valores morales, religiosos y sexuales ,como comportamientos próximos a los del adulto maduro (Iglesias, 2013).

<b>DESARROLLO PSICOSOCIAL EN EL ADOLESCENTE</b>
<p>Desarrollo psicosocial (12 a 14 años)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Dependencia-independencia</b></li><li>– Mayor recelo y menor interés por los padres, el humor es variable</li><li>• <b>Preocupación por el aspecto corporal</b></li><li>– Inseguridad respecto a la apariencia y atractivo, curiosidad por su sexualidad</li><li>• <b>Integración en el grupo de amigos</b></li><li>– Amistad. Relaciones fuertemente emocionales, relacionarse con el sexo opuesto</li><li>• <b>Desarrollo de la identidad</b></li><li>– Razonamiento abstracto. Objetivos vocacionales irreales</li><li>– Necesidad de mayor intimidad. Dificultad en el control de impulsos. Pruebas de autoridad</li></ul>
<p>Desarrollo psicosocial (15 a 17 años)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Dependencia-independencia</b></li><li>– Más conflictos con los padres</li><li>• <b>Preocupación por el aspecto corporal</b></li><li>– Mayor aceptación del cuerpo.</li></ul> <p><b>Preocupación por su apariencia externa</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Integración en el grupo de amigos</b></li><li>– Intensa integración. Valores, reglas y modas de los amigos. Clubs. Deportes. Pandillas</li><li>• <b>Desarrollo de la identidad</b></li><li>– Mayor empatía. Aumento de la capacidad intelectual y creatividad. Vocación más realista. Sentimientos de omnipotencia e inmortalidad: comportamientos arriesgados</li></ul>
<p>Desarrollo psicosocial (18 a 21 años)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Dependencia-independencia</b></li><li>– Creciente integración. Independencia. “Regreso a los padres”</li><li>• <b>Preocupación por el aspecto corporal</b></li><li>– Desaparecen las preocupaciones. Aceptación</li><li>• <b>Integración en el grupo de amigos</b></li><li>– Los valores de los amigos pierden importancia. Relación con otra persona, mayor comprensión</li><li>• <b>Desarrollo de la identidad</b></li><li>– Conciencia racional y realista. Compromiso. Objetivos vocacionales prácticos. Concreción de valores morales, religiosos y sexuales.</li></ul>

Fig. n°12 Desarrollo Psicosocial en el adolescente

## El cerebro de un adolescente

Atraviesa cambios tan importantes en la adolescencia que desaparecen los miedos de la infancia, según un estudio realizado en ratones

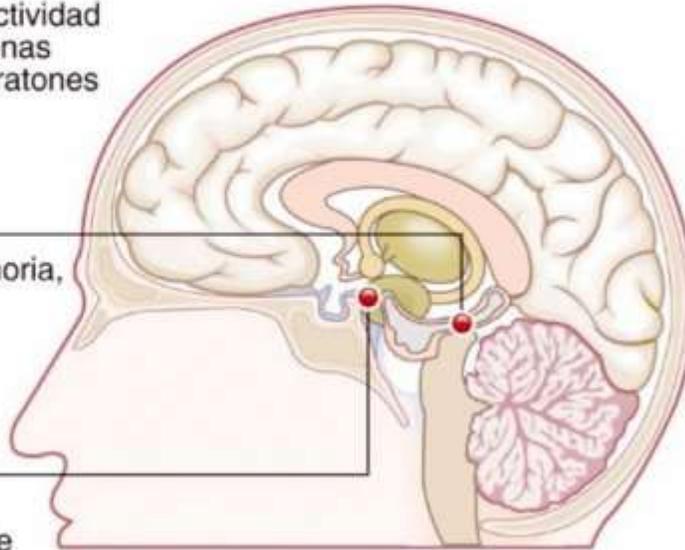
- ▶ Los científicos utilizaron electrochoques asociados a ruidos
- ▶ Constataron una actividad reducida en dos zonas del cerebro de los ratones adolescentes:

### 1 El hipocampo

Asociado a la memoria, el aprendizaje y la emoción

### 2 Las amígdalas cerebrales

Desempeñan un papel importante en el reconocimiento de las emociones y en la percepción del miedo



Estudio llevado a cabo por investigadores de las Universidades de Cornell y de Brown y de la Facultad de Medicina de la Universidad de Nueva York

AFP

Fig. n°12 Cerebro adolescente

### 3.4 Cambios intelectuales en la adolescencia

Durante la adolescencia no se producen cambios radicales en las funciones intelectuales, sino que la misma capacidad para entender problemas complejos se desarrolla gradualmente. El psicólogo francés Piaget determinó que la adolescencia es el inicio de la etapa del pensamiento de las operaciones formales, que puede definirse como el pensamiento que implica una lógica deductiva. Piaget asumió que esta etapa ocurría en todos los individuos sin tener en cuenta las experiencias educacionales o ambientales de cada uno. Sin embargo, los datos de las investigaciones posteriores no apoyan esta hipótesis y muestran que la



---

capacidad de los adolescentes para resolver problemas complejos está en función del aprendizaje acumulado y de la educación recibida.

Por otro lado, las habilidades cognoscitivas de los adolescentes permiten que su auto-concepto sea cada vez más abstracto, bien organizado, e integrado. Simultáneamente, muestra una clara conciencia e interés por motivaciones, creencias, actitudes y valores. En otras palabras: el adolescente está más compenetrado en los aspectos internalizados del ego.

Así también, Gordon (1983), menciona que en la adolescencia se desarrolla un modo juvenil de pensamiento, desde el nivel “concreto” hasta el nivel “hipotético-deductivo” y el individuo comienza a usar la lógica proposicional. Donde antes percibía sobre todo a través de los sentidos, aplicando las leyes del pensamiento y la razón formal al conjunto de su experiencia. Este cambio cognitivo en el desarrollo ayuda a explicar el marcado interés del adolescente por las discusiones (González, 2010).

### **3.5 Búsqueda de la identidad**

Para formar una identidad, el ego organiza las habilidades, necesidades y deseos de una persona y la ayuda a adaptarlos a las exigencias de la sociedad. Durante la adolescencia la búsqueda de “quien soy” se vuelve particularmente insistente a medida que el sentido de identidad del joven comienza donde, donde termina el proceso de identificación. La identificación se inicia con el moldeamiento del yo por parte de otras personas, pero la información de la identidad implica ser uno mismo, en tanto el adolescente sintetiza más temprano las identificaciones dentro de una nueva estructura psicológica. Eriksson concluyó que uno de los aspectos más cruciales en la búsqueda de la identidad es decidirse por seguir una carrera; como adolescentes necesitan encontrar la manera de utilizar esas destrezas; el rápido crecimiento físico y la nueva madurez genital alertan a los jóvenes sobre su inminente llegada a la edad adulta y comienzan a sorprenderse con los roles que



ellos mismos tienen en la sociedad adulta. Cuando los jóvenes tienen problemas para determinar una identidad ocupacional se hallan en riesgo de padecer situaciones perturbadoras como un embarazo o el crimen. Erickson considera que el primer peligro de esta etapa es la confusión de la identidad, que se manifiesta cuando un joven requiere un tiempo excesivamente largo para llegar a la edad adulta (después de los treinta años). Sin embargo es normal que se presente algo de confusión en la identidad que responde tanto a la naturaleza caótica de buena parte del comportamiento adolescente como la dolorosa conciencia de los jóvenes acerca de su apariencia. De la crisis de identidad surge la virtud de la fidelidad, lealtad constante, fe o un sentido de pertenencia a alguien amado o a los amigos y compañeros. La fidelidad representa un sentido muy ampliamente desarrollado de confianza; pues en la infancia era importante confiar en otros, en especial a los padres, pero durante la adolescencia es importante confiar en sí mismos.

### **3.5.1 Niveles de identidad: crisis y compromisos**

De acuerdo con el psicólogo James E. Marcia, estos estudiantes se hallan en cuatro niveles diferentes del desarrollo del ego. Marcia amplió y aclaró la teoría de Eriksson al determinar varios niveles de identidad y correlacionarlos con otros aspectos de la personalidad; identificó cuatro niveles que difieren de acuerdo con la presencia o ausencia de crisis y compromiso, relacionando estos niveles de identidad con características de la personalidad con ansiedad, autoestima, razonamiento moral y patrones de comportamiento; Marcia clasificó a las personas en una de cuatro categorías:

- **Exclusión:** (compromiso sin ninguna crisis) nivel de identidad descrito por Marcia, en el cual una persona que no ha dedicado tiempo a considerar alternativas, es decir, que no ha estado en crisis, se compromete con los planes de otra persona para su vida.



- **Moratoria:** (crisis sin compromiso) nivel de identidad descrito por Marcia, en el cual una persona considera alternativas (está en crisis) y parece dirigirse hacia un compromiso.
- **Logro de la identidad:** (crisis que lleva a compromiso) nivel de identidad descrito por Marcia, que se caracteriza por el compromiso con opciones tomadas después de un período de crisis, un tiempo delicado a pensar en alternativas.
- **Confusión de la identidad:** (sin compromiso, crisis incierta) nivel de identidad descrito por Marcia, que se caracteriza por la ausencia de compromiso y al cual, puede seguir un período de consideraciones de alternativas.

### **3.5.2 Factores étnicos en formación de la identidad**

El desarrollo de la identidad resulta especialmente complicado para los jóvenes procedentes de grupos minoritarios. Una investigación que utilizó las medidas del nivel de identidad de Marcia (1966), demuestra que una proporción mayor de adolescentes de grupo minoritarios con respecto a los jóvenes de raza blanca se halla en el nivel de “exclusión”. Una síntesis de la literatura existente sobre el tema concluye que el color de la piel, las diferencias del lenguaje, los rasgos físicos y estereotipos sociales son de gran importancia en la formación del auto concepto, y que los adultos pueden ayudar a los jóvenes a tener un concepto positivo de sí mismo algunos pasos para estimular la formación saludable de la identidad entre los niños de grupos minoritarios incluyen admirarlos a permanecer en la escuela, cuidar de su salud física y mental, proporcionar los sistemas de ayuda social como las redes de apoyo y centros religiosos, fortaleciendo así su herencia cultural.



---

No existe propiamente una peculiar psicología dinámica de la adolescencia; sin embargo; no se deben ignorar ciertas cualidades evolutivas que caracteriza la motivación del adolescente de un modo relativamente propio y constante. La adolescencia se hace cada vez más consciente de las relaciones que existe entre ellas y la sociedad, de tal modo que sus motivaciones se transforman progresivamente, de egocéntricas que eran casi totalmente en la fase precedente, en socio-céntricas tal como aparecen en la fase evolutiva.

La necesidad del contacto psicosocial presenta características peculiares en la adolescencia, que se puede resumir como sigue:

- Creciente contacto con la sociedad:

El joven pasa gran parte de la jornada fuera de la propia familia; en la escuela y en el ambiente de trabajo tiene la posibilidad de establecer interacciones sociales con sus coetáneos y con los demás cada vez más extensas y duraderas.

- Creciente adhesión a las ideologías corrientes:

La adquisición de poderes mentales más vastos, el acceso al pensamiento formal y a todas las operaciones que comporta, además de facilitar la comprensión del ambiente, suscita en el adolescente el deseo de elaborar teorías, de participar activamente en las ideas de los hombres con que vive y las corrientes de pensamiento cultural de los contextos sociales en que está inserto.

- Creciente comportamiento de los demás:

Dependiendo siempre de la maduración intelectual, y también emocional y social el adolescente se hace más idóneo para ponerse en sintonía con los demás, para dialogar con sus coetáneos y con los adultos, para descubrir el significado de sus actividades, para colaborar en el plano de las ideas.



- Creciente emancipación de la familia:

A medida que las experiencias sociales del adolescente se extienden y se amplían los contactos con las personas, se separa emocionalmente de su propia familia, parcialmente de los padres. Los cambios condicionados por la pubertad tienen una incidencia fundamental en el proceso de emancipación de la familia por parte del adolescente.

- Creciente adaptación heterosexual:

La vida escolar y de grupo facilita la adaptación heterosexual del adolescente. Las investigaciones llevadas a cabo en este sentido revelan un progresivo acercamiento de los sexos en la edad de la adolescencia, según modalidades condicionadas de modo diverso por la madurez personal y por el ambiente sociocultural. La categoría de las necesidades psicológicas, especialmente la de la conservación existencial y la de la integración universal, hallan en el período de la adolescencia su afirmación más decidida. La necesidad psicosocial es presentada como uno de los tipos de interacción que necesita la unidad vital “yo y el mundo” u “organismo y ambiente”.

- Inserción de la comunidad:

Es necesario prever el ambiente favorable en el que, antes de cualquier otra cosa, se aprendan los sentimientos, los valores, los ideales, las actitudes y los hábitos de significación ético social. Es ésta una responsabilidad precisa primero de la familia y después de la escuela; formar en los muchachos personalidades socialmente adaptadas de modo que, al salir del círculo familiar y escolar, puedan ocupar el lugar que les corresponden en la comunidad de los ciudadanos. Hay en las jóvenes actitudes que puedan llamarse prevalentemente sociales, porque están fundadas en necesidades que están en sí mismas orientadas socialmente a la necesidad de aprobación de conformidad, de reconocimiento y participación.



---

Estos factores llevan a la formación de grupos sociales como: clubes, equipos, fraternidades, organizaciones juveniles, etc.

La función específica de tales grupos es la de favorecer el proceso de socialización mediante la comunicación entre los hombres. Con participación activa de estos grupos, los adolescentes pueden adquirir muchos de los conceptos fundamentales y de los procedimientos que están en la base de una prospera vida social.

Las actividades juveniles hacia la sociedad consideradas globalmente son más bien pesimistas, en el sentido que la sociedad se considere como una construcción arbitraria hecha por los adultos. Esta sociedad de adultos produce en muchos un estado de ánimo de repulsión, en las transacciones, en la astucia o en la fuerza, y muy raras veces en la honestidad. Un rasgo característico del joven es el espíritu de camaradería, que un hecho social elemental, incluso antes de ser un sentimiento. El vínculo camaradería existía ya en los años anteriores, en el ámbito de la escuela; Los jóvenes experimentan una camaradería nueva: nace el sentimiento del compromiso común. La aspiración a la libertad se identifica con la defensa de la persona humana; pero lo que se exige no es tanto el reconocimiento del derecho a ser libre. Hay que tener presente que una cosa es la necesidad de socializarse, y otra la degeneración de esas instancias primitivas en fenómenos de colectivismo que no apagan la agresiva, sino que la exacerban.

Por eso la problemática de la sociedad requiere una técnica adecuada de tipo organizativo para que puedan concretarse positivamente. Su realización descoordinada acaba por disocializar realmente al individuo en los umbrales de la madurez. Muchas actividades antisociales de los adultos se ven como productos de inadaptaciones precedentes de tipo conflictivo acaecidas en el ámbito de la vida de grupo durante la edad evolutiva (Palacios, 2013).



---

---

### 3.6 Familia, escuela y amigos en la adolescencia

- Familia

La madurez de la familia posibilita lo que denominamos desarrollo psico-social, entendiendo por tal el proceso de diferenciación progresiva del sistema nervioso central que permite la adquisición del lenguaje, y de capacidades cognitivas y sociales que facultan al sujeto para vivir con normalidad en el seno de la familia y de la sociedad. Tras esa fase, el adolescente se convertirá en adulto, libre y útil a sí mismo y a los demás.

La familia clásica de corte tradicional, en la que convivían abuelos, hijos y nietos, ha dado paso a otras: parejas de hecho (mixtas u homosexuales), parejas de derecho, familia nuclear (mono o biparental), familia polinuclear, familia sin abuelos, familias agregadas, temporales o reconstituidas. La familia convencional mononuclear biparental supone ya en muchos países el 50% del total.

Estas nuevas familias están luchando para conseguir la equiparación y el reconocimiento social. Es evidente que, en ocasiones, la dispersión familiar y la separación de los padres afectan a los adolescentes, ya que se impide que reciban los factores protectores adecuados, bien porque se actúa con sobreprotección para congraciarse con los hijos de la nueva pareja, o se produce el rechazo o hay situaciones ambivalentes, que estallan posteriormente en alteraciones de conducta y comportamiento.

Los niños y los adolescentes precisan unas normas y unos límites en su proceso educativo y en la convivencia diaria, que si se han establecido correctamente se aceptarán, con las lógicas reticencias en la juventud, pero que al menos serán un freno y pondrán límites no al saludable estallido vital y emocional de los adolescentes, sino al desorden y al riesgo. Se debe educar con amor y con humor, ejerciendo una autoridad afectiva, compartida y responsable. La familia no hará dejación de funciones, como ocurre actualmente en un alto porcentaje de casos,



---

basándose en el temor a que el hijo “se frustré”, ya que la vida realmente es una frustración casi continua y ese papel debe aprenderse y asumirse. Tampoco es válido el argumento por el cual “al hijo no le faltará lo que le faltó al padre o a la madre”, ni tampoco se puede compensar la escasez de tiempo dedicado a los hijos con regalos de todo tipo. Por otra parte, interesa más la calidad del tiempo dedicado que la cantidad.

El impacto modélico de los padres es decisivo para el adolescente y no se puede pretender que los adolescentes dejen de hacer algo que ven en sus padres o hermanos mayores. Su conducta podría resumirse así:

- Padres comunicadores.
- Padres no consumidores de sustancias tóxicas.
- Tolerantes y dialogantes.
- Que dedican tiempo a sus hijos.
- Amantes de la paz y de la convivencia.
- Inductores del esfuerzo y del trabajo bien hecho.

Recordemos que si hay algo que hiere a los adolescentes es la “inconsistencia de los adultos”, de la que habla el antropólogo y educador Salazar, entendiendo por tal la discordancia entre lo que se predica y lo que se hace. Así, el adolescente llega a los 10-18 años con una imagen personal y de su familia que es el fruto de la afectividad y de la comunicación que los padres le transmitieron a través de la interrelación familiar, y que le condicionará para bien o para mal.

- La familia y la escuela

Los padres han de ser colaboradores de los docentes, implicándose más de lo que lo hacen habitualmente, y si en las edades infantiles es necesario, lo es aún más entre 10 y 20 años.



---

En el estudio Hijos y padres: comunicación y conflictos, realizado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción en 2002, entrevistando a 1.000 jóvenes y a sus padres, éstos manifiestan que en el 40% de los casos no saben cómo manejar los conflictos y creen, en el 59% de los casos, que les ayudaría a resolverlos si los profesores les educaran mejor. Es posible que la confusión de los padres provenga de moverse en un pasado familiar y escolar idílico, y la situación actual que no se parece a aquélla. La unión de padres y docentes facilitará una educación para la salud eficiente, en la que están incluidas la educación para la paz y la convivencia, educación para la igualdad de sexos, educación vial, educación ambiental y educación sanitaria.

- El trastorno oposicional

El trastorno oposicional desafiante es un cuadro relativamente severo del problema del comportamiento que ocurre sobre todo en la adolescencia temprana y que desconcierta a los padres. A diferencia de los "comportamientos normales" de la edad, que pueden durar días o pocas semanas e influirse por el ambiente, en este caso, el problema dura al menos 6 meses, reactivándose dos o tres veces por semana en forma de riñas, actitud beligerante, convivencia difícil y enfados explosivos, optando por perder antes que ceder. En ocasiones, se asocia al consumo de alcohol o marihuana. Los padres deben conocer este trastorno para poder comprenderlo, asumirlo y manejarlo de la mejor forma posible.

- Los amigos

Los amigos son una parte muy importante en el desarrollo psico-social de los adolescentes y jóvenes. Debe controlarse su relación y actividades para detectar desviaciones peligrosas.



---

En la adolescencia y juventud, el papel de los amigos es fundamental en el desarrollo evolutivo, hasta el punto de que pueden considerarse como su “segunda familia”. En el complejo proceso de integración social, el papel que desempeña el grupo, la pandilla, es decisivo, para bien o para mal, y la importancia que tiene es de tal dimensión que ante un adolescente que no tiene amigos debemos buscar los motivos, ya que puede ser el origen de alteraciones mentales, psicológicas o inadaptación social.

- Violencia de grupo

En ese grupo de amigos lamentablemente, en ocasiones, se produce la violencia o la exclusión hacia alguno de ellos, generalmente hacia el más moderado, tímido o débil, al que se aparta del círculo habitual, e incluso se le extorsiona practicando lo que se conoce con el nombre de bullying. A la hora de encontrar un motivo que justificara la razón de una mayor o menor agresividad, recordemos que en un estudio hecho en Montreal en mil jóvenes de bajo estrato social se halló como factor más frecuente en los agresores el tener una madre adolescente y sin estudios. Otros trabajos relacionan la violencia con desestructuración familiar y/o bajos ingresos económicos

- Trastornos disociales

Los trastornos disociales se caracterizan por una forma persistente y reiterada de comportamiento agresivo, perturbador y antisocial. Se trata de algo más que de las travesuras o rebeldía del adolescente o del joven, es una forma de “maldad” que puede llegar a la delincuencia. En la mayor parte de las ocasiones, la integración en pandillas problemáticas contribuye a aumentar el problema (Castellano, 2005).



#### 4. BULLYING EN LA ADOLESCENCIA

El bullying o acoso es la agresión para ejercer poder sobre otra persona. Concretamente, los investigadores lo han definido como una serie de amenazas hostiles, físicas o verbales que se repiten, angustiendo a la víctima y estableciendo un desequilibrio de poder entre ella y su acosador. A medida que las dinámicas sociales han ido cambiando a lo largo del tiempo y debido al auge y uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como Internet o los teléfonos móviles, los niños están cada vez más expuestos a nuevas formas de bullying. Los varones tienden a usar la intimidación física o las amenazas, sin importarles el género de sus víctimas. La intimidación de las niñas es con mayor frecuencia verbal, usualmente siendo otra niña el objetivo. (Pumar, 2015)

Según la UNAM el Bullying, es un subtipo de agresión que ocurre únicamente en escenarios escolares, los estudios científicos desarrollados en Europa desde hace cuatro décadas permiten tener actualmente la descripción, explicación y predicción del fenómeno, permitiendo así contar con programas de intervención que han probado su efectividad en México.

Para Gómez (2013) El bullying se puede definir como la intimidación, el abuso, el maltrato físico y psicológico de un niño o grupo de niños sobre otro u otros. Incluye una serie de acciones negativas de distinta índole, como bromas, burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso con connotaciones sexuales y, desde luego, agresiones físicas. El término deriva de una palabra inglesa, aceptada a nivel mundial para referirse al acoso entre compañeros, y definido como una forma ilegítima de confrontación de intereses o necesidades en la que uno de los protagonistas –persona, grupo, institución– adopta un rol dominante y obliga por la fuerza a que otro se ubique en uno de sumisión, causándole con ello un daño que puede ser físico, psicológico, social o moral (Caltenco y García, 2017)



---

En las escuelas primarias la convivencia entre iguales es muy variada; situaciones que van desde la amistad, el amor y la protección hasta el acoso y la violencia en diferentes modalidades. La experiencia de los alumnos es un largo camino que obliga a los niños y jóvenes a combinar y articular diversas lógicas de acción: el salón, el patio, los maestros, los compañeros y demás imprevistos que surgen de esos contactos y contextos; encuentros y negociaciones de los que es necesario conocer más para contar con una visión de lo que en realidad sucede como producto de estas acciones. (Gómez, 2007)

#### **4.1 Acoso escolar (Primaria – Secundaria)**

Olweus (1998) señala que “la agresividad intimidatoria entre escolares es un fenómeno muy antiguo”, pero solo hasta hace poco tiempo —a principios de la década de los setenta se hicieron esfuerzos para su estudio sistemático (Olweus, 1998)

Para Dan Olweus, la violencia entre iguales se expresa con el término Mobbing (en Noruega y Dinamarca) que puede entenderse como “grupo grande de personas que se dedican al asedio, una persona que atormenta, hostiga y molesta a otra”. Con el paso de los estudios al contexto anglosajón, se asume el término bullying, matoneo, matonaje, que de manera más concreta hace referencia a la intimidación, el hostigamiento y la victimización que se presenta entre pares en las conductas escolares.

La situación de acoso e intimidación y la de su víctima queda definida en los siguientes términos: “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. En esta situación se produce también un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad para defenderse ante sus actores hostigantes (Tapia *et al.*, 2017, 2016, 2015)



---

---

#### 4.1.2 Factores determinantes del acoso escolar

Tres actores se ven directamente involucrados en el acoso escolar: los acosados o víctimas, los acosadores o agresores, y los espectadores:

- Las víctimas: Según Tapia *et al.*, (2016) la víctima está indefensa, no puede salir por sí misma de la situación de acoso”. Hay distintos tipos de víctimas. “Las típicas, entre las que se encuentran los estudiantes más ansiosos e inseguros que suelen ser cautos, sensibles y tranquilos; poseen baja autoestima, tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación.
- Los agresores o acosadores: Tapia *et al.*, (2015) resalta la existencia de varios tipos de agresores: los “típicos que se distinguen por su belicosidad con sus compañeros y en ocasiones con los profesores y adultos. Suelen caracterizarse por la impulsividad y una imperiosa necesidad de dominar a otros.
- Los espectadores: Dan Olweus indica que a los estudiantes que no participan en las intimidaciones y que generalmente no toman la iniciativa, se les denomina “agresores pasivos, seguidores o secuaces” (Olweus, 1998)

Siguiendo a Catherine Blaya, los diferentes tipos de acoso “pueden ser considerados como factores de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto no solo afecta psicológicamente de forma seria a los individuos, sino que estos, al sentirse mucho más vulnerables en todos los aspectos, incluyen un factor social de riesgo al clima de las relaciones en la escuela” (Blaya, 2005)

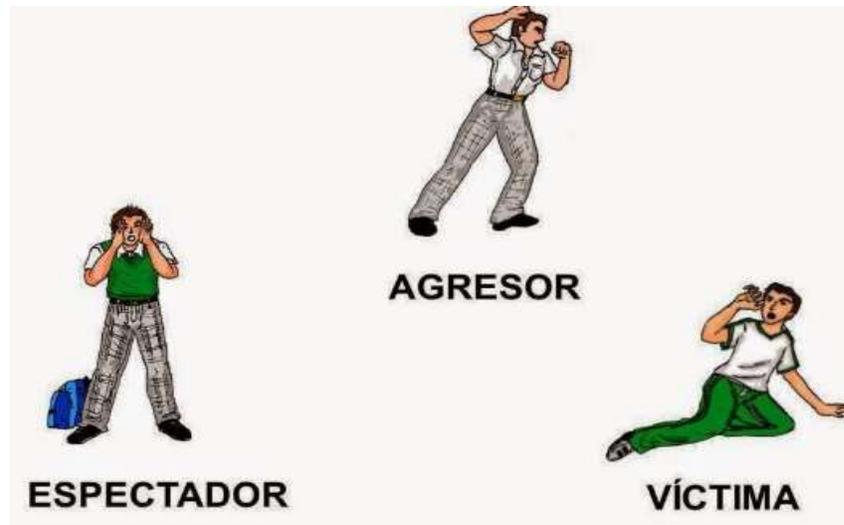


Fig. n°13 Actores del Bullying

#### 4.1.3 Condiciones que propician el bullying

Para que una situación de violencia responda al concepto de bullying debe presentar las características siguientes:

- Es intencional: de uno/a o varios/as compañeros/as hacia otro/a para causar dolor y sufrimiento.
- Relación desigual o desequilibrio de poder: la víctima se percibe vulnerable, desprotegida y sin los recursos del agresor o de la agresora.
- Repetida y continuamente: no es un episodio aislado.
- En relación de pares o iguales: entre estudiantes.

Es indispensable que el entorno educativo tanto social debe aplicar estrategias o procedimientos que pretenden intervenir con acciones o metodologías concretas para evitar el bullying, promoviendo una convivencia de calidad y respeto, fortaleciendo la autoestima y aprendiendo a resolver conflictos de forma



---

constructiva; es decir, pensando, dialogando y negociando, poniendo límites claros a patrones de conducta relacionados con el bullying. Una comunidad educativa previene el bullying cuando aprende, construye y vive la cultura de paz, al promover el ejercicio de los derechos en la convivencia, rechazar y prevenir la violencia entre pares, tratando de atacar sus causas. (Tesis adicciones en el adolescente. Prevención y atención desde un enfoque holístico, 2016)

## 4.2 Tipos de bullying

El bullying se visibiliza en diferentes tipos de manifestaciones de violencia que pueden darse por separado o combinadas (Tapia *et al.*, 2017).

1. Cyberbullying: Usar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para hacer bullying: mensajes de texto, redes sociales, por Internet, teléfono móvil, por fotos, videos, chats, por ejemplo. Basta con subir una sola vez una imagen a una red social y la repetición se produciría cada vez que alguien la vea, la comparta y existan nuevos comentarios abusivos que acompañen a la imagen. ayudar a que una agresión se propague por la red causa daño y hace responsable a esa persona también, porque puede no haber iniciado ni instado la agresión, pero la perpetra al continuarla o repetirla, al mantener viva la agresión que afecta a la persona violentada.
2. La violencia física: Es toda acción encaminada a lesionar la integridad física de una persona. Ejemplo de ella son las siguientes acciones: golpes, patadas, zancadillas, pellizcos, empujones, tirones de cabello, encerrar u obligar a entrar en algún sitio, entre otros.
3. Material: Se entiende por esta forma de violencia, las acciones destinadas a dañar, destruir o tomar sin consentimiento las pertenencias de los y las estudiantes, por ejemplo acciones como: dañar, robar o esconder artículos, etc. Forzar a entregar algún bien personal (dineros u objetos) a cambio de no recibir daños y poder acceder a espacios o servicios en el centro educativo.



4. La violencia psicológica: Comprende todas las acciones destinadas a lesionar la integridad emocional de las personas: molestar, intimidar, humillar, excluir, o alentar la exclusión deliberada (por ejemplo de trabajos en grupo, juegos, equipos deportivos, etc.), “ley del silencio”, gestos faciales o físicos negativos, miradas amenazantes o despectivas, acoso grupal o colectivo, entre otras. El componente psicológico está en todas las formas de bullying.
5. La violencia verbal: Se manifiesta a través del lenguaje. De igual manera que las otras formas de violencia, busca lesionar a las víctimas. Algunas de las manifestaciones son: insultar, calumniar, difamar, esparcir o divulgar un rumor o comentario mal intencionado, hacer comentarios discriminatorios o despectivos (Por ejemplo por características físicas, cognitivas, nacionalidad, diversidad sexual o de género, etc.), abusar verbalmente a otra persona, dañar la reputación social de otra persona.
6. La violencia Sexual: Aquella manifestación que involucre comentarios, insinuaciones y amenazas con contenido sexual o exhibición explícita sexual entre pares y que no esté tipificado dentro de los delitos sexuales vigentes o dentro de la normativa de acoso y/o hostigamiento sexual.

Según Rodríguez (2005), el bullying siempre delata un abuso de poder, un poder que no está exclusivamente en manos del líder sino también del grupo, un grupo que permite al agresor usar y extender los tentáculos de violencia hacia más personas. Entonces el grupo colabora para que la violencia se propague hasta diferentes ámbitos. Cuando un agresor controla a un grupo, una gran mayoría asume la consigna “ver, oír y callar”. Muchos estudiantes violentos suelen estar convencidos de que su violencia es inevitable porque no había otra opción.



### 4.3 Consecuencias del bullying

Las principales consecuencias del “bullying” para la víctima según Castro (2010), son tres: consecuencias a corto, mediano y a largo plazo, las mismas que veremos continuación:

Consecuencias a Corto Plazo.

- Baja autoestima, falta de asertividad, dificultad de integración (actitud de aislamiento)
- Falta de concentración (inclusive en los buenos estudiantes).
- Sentimiento de desprotección y humillación.

Consecuencias a mediano plazo.

- Miedo a la escuela (compañeros, profesores y al trabajo académico).
- Inhibición escolar.
- Inestabilidad emocional.
- Desconfianza en los demás.

Consecuencias a largo plazo. Se destacan las siguientes:

- Fobias al colegio (entorno escolar).
- Ansiedad elevada.
- Cuadros depresivos, neurosis e histerias.
- Abandono definitivo de la vida escolar.
- Trastornos emocionales como: estrés postraumático.
- Ideas de suicidio.
- En ocasiones la víctima puede convertirse en agresor.



### 4.3.1 Consecuencias físicas en la víctima del bullying

Las principales consecuencias del “bullying” para la víctima: (Tapia et al., 2016, 2017; Shepard, Ordoñez y Rodríguez 2012).

- Impacto en su salud física: Algunas de las consecuencias, pueden ser, aunque no de manera exclusiva, las siguientes: trastorno de sueño, alimentación, problemas digestivos, dolor de cabeza, fatiga y agotamiento, entre otros.
- Consecuencias psicológicas: Inestabilidad nerviosa, tiene sentimientos de insatisfacción, miedo, soledad, inseguridad, abandono, desconfianza en sí mismo/a. Impacto en las relaciones familiares y sociales: Es poco comunicativo. Podría tener una pobre red de apoyo.
- Consecuencias en la vida escolar: desmotivación, desinterés y falta de atención en las clases, bajo rendimiento académico, deserción escolar, puede presentar rechazo hacia su centro educativo. Conductas extremas: en estado avanzado del bullying, puede tender a la agresión hacia sí mismo/a o el victimario y, en el extremo, puede llegar a auto infligirse daño e incluso al suicidio.
- Culpabilización: relativa a la reacción que tienen algunas familias, profesorado y centros educativos de achacar a la víctima la culpa del problema con expresiones tales como: “El problema ha sido tuyo”, “Seguramente no has manejado bien las cosas”, “Algo habrás hecho para que te traten así”, “El problema es que los provocas” y otras similares



#### 4.4 Bullying en el país

Según el estudio de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras para América Latina y España, realizado entre abril de 2017 y abril de 2018, los casos de Bullying en México van en aumento, donde 7 de cada 10 niños sufren todos los días algún de tipo de acoso.

Las Primeras Estadísticas Mundiales de Bullying, desarrolladas en colaboración por la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y la OCDE, colocan al país en lo más alto del podio de casos de acoso escolar o bullying. Con los más de 40 millones de alumnos de nivel primario y secundario en México, nos da un sufrimiento cotidiano que padecen unos 28 millones de niños y adolescentes.

De acuerdo con la **Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia** de 2014 del INEGI el **32.2% de los niños, niñas y adolescentes** de entre 12 y 18 años que asiste a la escuela declaró haber sufrido acoso escolar o bullying, lo que se traduce en un millón 360 mil 533 estudiantes.

También se han realizado estudios donde indican que el 60% de las muertes anuales en México son causadas por suicidios de adolescentes. Es allí donde se concluyó que el Bullying en México es la causa principal de estos sucesos.

Debido a que los niños intimidados, sometidos y acosados; suelen verse vulnerados de tal forma que pueden llegar a enfermarse. Inclusive, perder peso en muchos casos. También, se pierde la comunicación con los seres cercanos, terminando por aislarse de todo. Si nadie se da cuenta de esto, puede que la magnitud de la depresión lleve a la víctima al suicidio (Excelsior, 2019)

A nivel mundial, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) ha alertado sobre el hecho de que para el 2030, cerca de dos millones de niños y adolescentes podrían morir a causa de la violencia pues ahora mismo cada cinco minutos muere un niño por esta causa.



Lo más grave es que la mayoría de los casos de violencia ocurre en sus casas, escuelas o comunidades, que en teoría deberían ser los lugares más seguros para la infancia.

Todavía la mitad de la población de niños en edad escolar, es decir, unos 732 millones de entre 6 y 17 años, según el organismo, vive en países en donde el castigo corporal en la escuela no está completamente prohibido.

#### **4.4.1 El bullying y su relación con el uso y abuso de drogas**

Se señala que en su mayoría las víctimas de bullying son adolescentes que tienen exiguos recursos o habilidades para reaccionar, se les dificulta socializar, son sensibles y frágiles ante cualquier se subyugan al grupo de pares y son incapaces de defender sus derechos por vergüenza o conformismo (Dracic, 2009). Asimismo, es importante arribar al hecho de que los protagonistas del acoso escolar, tanto el agresor como la víctima, pueden llegar a consumir alcohol y otras drogas, o bien, traen consigo la experiencia del uso de sustancias. En este sentido, se ha encontrado que existe una relación entre el consumo de drogas legales o ilegales y ciertas conductas disfuncionales como la violencia (Herrero, 1999). De hecho, se ha asentado que los acosadores son en general consumidores de alcohol y otras sustancias, seguidos de las víctimas-provocadoras (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen y Rimpelä, 2000; Elzo, 2005; Serrano e Iborra, 2005).

Al parecer, estas tendencias a la violencia, en general, son espejo de lo que sucede en los patrones individual, social y económico (Jenson, 2007). Cerezo y Méndez (2009) asientan que tener una historia previa de violencia es uno de los factores asociados al inicio del consumo de drogas en los adolescentes. Un menor que proviene de un hogar en el que hay violencia tiende a reproducir comportamientos agresivos; asimismo, las escuelas y sus comunidades constituyen espacios en los que el bullying prospera (Furlan, 2009). Por consiguiente, el bullying es un factor de riesgo que deteriora la autoestima de los jóvenes y los vuelve propensos a realizar conductas desviadas, como el consumo de drogas o la delincuencia (Trahtemberg, 2009; Romaní y Gutiérrez, 2010). En ocasiones los adolescentes se sienten ignorados, excluidos, discriminados y



agredidos, por lo que se vuelven presa fácil del consumo de sustancias tóxicas (Trahtemberg, 2009b; Romaní y Gutiérrez, 2010; Luk y King, 2010). Como se observa, el abuso de sustancias es una problemática adicional tanto para los que quieren evitar ser víctimas de bullying, como para aquellos adolescentes que lo padecen, y mediante el consumo cavilan en el escape de la presión a la que se ven sometidos (Romaní y Gutiérrez, 2010). Por ello, se consideró importante indagar las diferencias en cuanto a ciertos rasgos de violencia entre los jóvenes que consumen drogas de aquellos que no lo hacen.

En concordancia, se ha encontrado que el acoso escolar en secundarias y últimos grados de las primarias se incrementa de manera considerable cuando los estudiantes consumen algún tipo de droga legal o ilegal (UNICEF, 2007). Así, el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE) señaló que consumir una o dos copas de alcohol incrementa la violencia ejercida a más del doble, en comparación con el alumnado que no ha consumido bebidas alcohólicas (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007). Evidentemente, esto originó un registro de 5.6% de deserción escolar en secundarias, donde la violencia en las aulas representa una de las cuatro razones principales para que un adolescente abandone la escuela y se exponga a la influencia de bandas juveniles o a las adicciones (UNICEF, 2007). Del mismo modo, las prevalencias indican que el consumo de alcohol, tabaco y drogas ilegales se ha incrementado y comienza a edades más tempranas (SSA, 2012; Otero, 2001), lo cual afecta el comportamiento del menor y se agudiza conforme crece, lo que incrementa su vulnerabilidad para sufrir de acoso escolar o para generar violencia.

## **5. LAS ADICCIONES EN LA ADOLESCENCIA**

Las adicciones son un fenómeno complejo en tanto no pueden ser explicadas por una sola causa. Se las considera como el resultado de múltiples factores: familiares, individuales, políticos, sociales y culturales. Las adicciones aparecen como la modalidad patológica de consumo propio de las sociedades modernas ya que la relación que el hombre tiene con diferentes objetos va cambiando históricamente. Tal es el caso de las drogas.



## 5.1 Factores de riesgo en relación al consumo de drogas

Son aquellos atributos o características, individuales, familiares, condición situacional y/o contexto ambiental, que aumentan la probabilidad del uso y abuso del alcohol, tabaco u otras drogas.

Aparecen antes de que inicie el consumo de drogas, y tienen un efecto acumulativo; es decir, entre más factores de riesgo tenga una persona, mayor será la probabilidad de que consuma drogas.

Cada persona se encuentra en un determinado nivel de riesgo que depende de la interacción dinámica de varios factores que lo predisponen o incitan al consumo y abuso de drogas, existen tres niveles:

1.- Sin riesgo: implica que el individuo no está expuesto a factores de riesgo que puedan, provocarle una problemática, significativa, o bien, en el caso de estar expuesto, estos no determinan en él o ella, esa problemática, probablemente, por la presencia de “resistencia” o de “factores protectores”.

2.- Bajo riesgo o moderado: La persona ya manifiesta algunas problemáticas, puede estar experimentando algunos problemas familiares o escolares, o consumir esporádicamente tabaco o alcohol.

3.- Alto riesgo: tiene alto riesgo de experimentar problemas a causa de otros factores de riesgo personales, ambientales o familiares.

Los factores de riesgo se dividen en cinco categorías:

1.- Influencias sociales a favor de las drogas: Vienen de padres, amigos, hermanos u otros cercanos y son muy significativas porque la primer experiencia



---

social se da dentro de la familia, sin embargo, a medida que crecen los adolescentes tienen relaciones sociales fuera de la familia y su mayor influencia se da en el grupo de los amigos.

2.- Creencias y actitudes a favor de las drogas (baja percepción de riesgo): la creencia de que el uso de drogas no tiene consecuencias graves es muy común en la adolescencia y crece a medida que la socialización lleva al sujeto a consumirlas como parte de esa socialización, volviéndose algo común y cotidiano, sin percibir riesgo en la conducta de consumidor.

3.- Lazos familiares débiles y supervisión paterna inadecuada: los lazos y relaciones afectivas entre padres e hijos son una función importante para el desarrollo social y cognitivo de los adolescentes, por lo que si los padres están poco involucrados con los hijos, tendrán menor autoridad ante ellos.

4.- Falta de interés por la escuela y pobre desempeño escolar: la escuela es una institución que permite al adolescente desarrollarse en los ámbitos individual y social, en ella se logra cierta independencia de la familia e integra nuevas pautas comportamentales y relacionales. Sin embargo, existe un incremento en el consumo de drogas en aquellos individuos con problemas para adherirse a la escuela en la estancia formativa que, además de conocimientos, reproduce valores, actitudes, habilidades sociales, hábitos y estilos de vida.

5.- Conducta desviada previa: en algún momento del desarrollo se aprendieron conductas violentas y el adolescente experimentó resolver sus problemas de esa forma; de igual manera, la disciplina incorrecta y la supervisión inadecuada provocan un comportamiento antisocial.

Los factores de riesgo inciden en el inicio y en la persistencia del consumo de acuerdo a las propiedades de la sustancia, las características del usuario y el contexto, por lo que se clasifican de la manera siguiente: (Tapia *et al*, 2005).



Ambiente	Factor de riesgo	Factor protector
<b>Individual</b>	Conducta agresiva precoz	Autocontrol
<b>Familiar</b>	Falta de supervisión de los padres.	Monitoreo de los padres.
<b>Compañeros</b>	Abuso de sustancias.	Comunicación asertiva entre pares.
<b>Escuela</b>	Disponibilidad de drogas.	Políticas antidrogas
<b>Comunidad</b>	Pobreza.	Buena autoestima y valores.

Fig.n° 13 Factores de riesgo y protección del consumo de drogas en adolescentes.

### 5.1.2 Factores de protección en relación con el consumo de drogas.

Los factores de protección son atributos o características individuales, condición situacional y contexto- ambiente que inhiben, reducen o atenúan la probabilidad del uso de drogas o la transmisión en el nivel de implicación de las mismas.

También se definen como las condiciones o entornos que favorecen el desarrollo de los individuos y grupos, que en muchos casos reducen los efectos de circunstancias desfavorables.

Los principales factores protectores son:

- **Autoestima:** Es la valoración que tiene el individuo sobre sí mismo, indica hasta qué punto la persona se cree capaz, importante y competente. En ella se incluyen autoconocimiento, autorrealización, autoconcepto, autoaceptación, autorespeto, y autoevaluación. Esto permite a los



individuos contar con capacidad, seguridad y firmeza para identificar las situaciones que le benefician o le perjudican.

- Apego escolar: Se refiere al proceso de permanencia y asistencia a la escuela, además de poner en práctica, desarrollar o fortalecer las capacidades de cada persona, motiva su interés y creatividad.
- Habilidades sociales: Se refiere al conjunto de actividades exitosas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa las actitudes, sentimientos, deseos y opiniones de modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos a la situación, mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas; algunas son: comunicación, solución de problemas, afrontar las emociones negativas, asertividad (Tapia et al, 2005).

## 5.2 Drogas

Actualmente, el abuso de drogas es uno de los principales, problemas de salud pública en el mundo; En América Latina esta situación es aún más grave pues se ha encontrado que los niveles de ingesta de alcohol son muy elevados, principalmente en los adolescentes dado que su identidad se encuentra en un estadio de formación, además de la marcada fluctuación de estados de ánimo que los sensibiliza al uso experimental y recreativo. Este uso temprano de este tipo de drogas propicia la adicción en ellos.

Una visión psicodinámica de la adicción está integrada por una dependencia neurobiológica con una focalización principalmente sobre los factores que propician una vulnerabilidad para la adicción.

La dependencia o adicción a las drogas es un desorden caracterizado por:

- 1) Compulsión al buscar y consumir la droga
- 2) Pérdida del control en la limitación del consumo de drogas



- 
- 3) Emergencia de un estado emocional negativo (disforia, ansiedad, irritabilidad); cuando su acceso a las drogas es frustrado.

Es importante considerar la importancia de la intervención multisectorial ante el uso, abuso y dependencia al tabaco, alcohol u otras sustancias psicoactivas o psicotrópicos de empleo lícito o ilícito, como un serio problema de salud pública debido a sus consecuencias negativas en la población juvenil y la relación de estas con los índices de morbilidad y mortalidad (Tapia *et al.*, 2015).

El uso de drogas en el México contemporáneo está ampliamente documentado, particularmente desde miradas como la histórica, médica, cultural y jurídica. Por medio de trabajos socio-antropológicos como los de Ricardo Pérez Monfort y Luis Astorga, se puede observar el proceso de estigmatización particular de la sociedad mexicana al uso de drogas. Ello, a su vez, nos acerca a la realidad actual de “la droga” como fenómeno social.

El concepto de droga es un concepto general que hace referencia a las sustancias que producen modificaciones en nuestro organismo, pero cuando hacemos referencias a aquellas sustancias que producen modificaciones en el SNC, hablamos de drogas de abuso. Los efectos dependen del tipo de sustancias, la dosis, la vía de administración, la persona y el contexto. Siguiendo la línea de pensamiento propuesto resulta muy complejo encontrar una única explicación relacionado a por qué el ser humano altera sus estados de conciencia. Alguno de los motivos podrían ser por: tradición: como parte de ceremonias simbólicas o religiosas; automedicación: para liberarse sentimientos de miedo, ansiedad y depresión; como alivio del dolor de síntomas físicos; por placer: para los efectos agradables, para la diversión, como estilo de vida: para pertenecer a un determinado grupo o para olvidar situaciones de miseria, pobreza y desventaja.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), que es la más utilizada en la actualidad, droga es toda sustancias que introducida en el organismo puede modificar una o varias de sus funciones. Droga de abuso: es toda sustancia que introducida en un organismo vivo por cualquier vía de administración (inhalación, ingestión, intramuscular, endovenosa), puede modificar el natural funcionamiento



del sistema nervioso central, provocando una alteración física y/o psicológica y es, además, susceptible de crear dependencia, ya sea psicológica, física o ambas.

Algunos efectos pueden ser:

- Excitar o estimular (por ejemplo el café, la cocaína, las anfetaminas o las "pastillas" MDMA y similares)
- Tranquilizar o eliminar el dolor (como el alcohol, las benzodiazepinas tranquilizantes, la heroína y otros derivados del opio, etc.)
- Ocasionar trastornos perceptivos de diversa intensidad, alucinaciones (como los "porros", o las "pastillas", LSD, cucumelo)
- Provocar cambios conductuales como aumento o disminución de la agresividad (tabaco, anfetaminas o neurolépticos respectivamente)
- Incrementar la sociabilidad, la locuacidad o la desinhibición (alcohol, tabaco, "pastillas", cocaína, anfetaminas).

### **5.2.1 Uso de drogas**

Podemos hablar de uso cuando las sustancias son utilizadas como un caso aislado, episódico y/u ocasional sin generar dependencia o problemas de salud asociados. Ello sin descartar el posible daño que pudiera ocasionar una sobredosis o, por ejemplo, manejar un automóvil bajo los efectos de alguna sustancia. En el marco del uso, el texto La prevención en manos de los y las jóvenes distingue los siguientes tipos de consumo.

- Experimental: Todo consumo de sustancias psicoactivas comienza en este punto. Es cuando una persona prueba una o más sustancias, una o dos veces, y decide no volverlo a hacer.
- Recreativo: El consumo empieza a presentarse de manera más regular y enmarcado en contextos de ocio con más personas, generalmente amistades, con quienes hay confianza. El objetivo de este tipo de consumo es la búsqueda de experiencias agradables, placenteras y de disfrute. El consumo no es la única actividad en el tiempo libre, no es un "escape" o una "solución". Rara vez se pierde



el control, no se consume en solitario, ni se tiende a experimentar con sustancias o vías de administración de alto riesgo.

- Habitual: Para llegar aquí se tuvo que haber pasado por alguna fase previa. Se tiene una droga de preferencia (quizás después de probar con muchas otras) y un gusto por la sensación que produce. La frecuencia y la cantidad aumentan. La droga juega un papel importante en la vida y cumple funciones cada vez que la consume, por lo que es muy probable que lo haga repetidamente.

Dependiendo de la droga, la persona puede desarrollar una dependencia física o psicológica.

### **5.2.2 El abuso de drogas**

Cuando el uso de sustancias psicoactivas se vuelve compulsivo, se depende de la droga y del contexto y estilo de vida en torno a ella. Es probable que ese “estilo de vida” no se refiera únicamente al consumo, sino al círculo social de la persona, el reconocimiento y la aceptación dentro de un grupo. Ello puede también desarrollar un consumo solitario y asilado. En este tipo de uso, la razón del consumo es la necesidad y muchas veces, para evitar sentirse mal física o psicológicamente. Es decir, la vida se organiza en torno a esa necesidad particular.

En este sentido, se considera que existe abuso de una sustancia cuando se observa un patrón que produce trastornos o dificultades físicas importantes desde un punto de vista clínico y/o cuando se manifiesten tres o más de los aspectos abajo expuestos en cualquier momento, dentro de un periodo de doce meses:

Aspectos a considerar

- La tolerancia es definida como:

Necesidad de consumir una cantidad notablemente superior de la sustancia a fin de conseguir la intoxicación o el efecto deseado, o b) Efecto marcadamente menor con el uso continuado de la misma cantidad de una sustancia abstinencia Síntomas de supresión o malestar generado por la falta de la sustancia a la cual



se es dependiente. En esta fase el usuario puede o no recurrir a una sustancia alternativa para paliar los malestares presentes durante el desapego de la droga de impacto.

- Alto consumo:

Consumo de una sustancia a menudo en grandes cantidades o durante períodos de tiempo más largos de los pretendidos inicialmente.

- Deseo persistente:

Existencia de un deseo persistente o de esfuerzos inútiles por reducir o controlar el uso de la sustancia.

- Mal uso del tiempo:

Empleo exacerbado del tiempo en actividades relacionadas con la obtención de la sustancia (p. ej., acudir a muchos médicos o conducir largas distancias), su consumo (p. ej., fumar encadenadamente) o la recuperación de sus efectos.

- Abandono de actividades:

Abandono o reducción de actividades importantes de carácter social, ocupacional o recreativo derivadas del uso de la sustancia.

- Consumo continuado:

Uso continuado de la sustancia a pesar de conocer la existencia de un problema persistente o recurrente, ya sea de índole física o psicológica, que con toda probabilidad ha sido motivado o exacerbado por la sustancia (p. ej., el consumo habitual de cocaína, independientemente de saber que produce depresiones, o el consumo continuado de bebidas alcohólicas, a pesar de saber que ello empeora una úlcera).



---

---

### 5.2.3 Dependencia

La dependencia, puede darse de manera abrupta o progresivamente, según la(s) sustancia(s) que se esté(n) usando. Hay dependencia cuando no se puede dejar de consumir pues al hacerlo se presentan síntomas físicos y/o psicológicos desagradables. La vida cotidiana empieza a girar en torno al consumo de la sustancia y se entra en el círculo vicioso de conseguir–consumir–conseguir. El deseo de consumir se vuelve irresistible, hay en la persona dependiente una sensación de pérdida de control, siente una fuerte ansiedad al bajar el efecto, que sólo se alivia al consumir de nuevo.

Hay dos tipos de dependencia: física y psicológica. La física implica un cambio permanente en el funcionamiento del cuerpo y del cerebro, se da cuando ya se ha generado una tolerancia hacia la sustancia, por lo tanto el cuerpo cada vez necesita una dosis mayor para sentir los efectos deseados. Al dejar de consumir el cuerpo reacciona con síndromes de abstinencia o retirada.

Sin embargo, no todas las sustancias producen dependencia física. En cambio, la dependencia psicológica ocurre cuando la privación de la sustancia produce malestar, angustia, irritabilidad y depresión. Para evitar estos malestares se busca la manera de consumir permanentemente. Es decir, se piensa que “no se puede vivir” sin consumir y todo lo que ello implica.

Este tipo de dependencia es producida por todas las sustancias a excepción de los hongos psilocibios<sup>6</sup> y sustancias alucinógenas similares como la mezcalina o el ácido lisérgico. En cambio, la dependencia física sólo es producida por algunas drogas.

Desde una perspectiva médica, se diagnosticará síndrome de abstinencia con dependencia fisiológica si hay pruebas que demuestren existencia de tolerancia o abstinencia. Por el contrario, se diagnosticará abuso de una sustancia sin dependencia fisiológica si no hay pruebas de la existencia de tolerancia o de abstinencia.

Diferencias entre uso, abuso y dependencia



---

El abuso puede desembocar en un comportamiento compulsivo que a su vez puede generar dependencia, por ejemplo, al tomar más de la dosis indicada para paliar algún dolor. Por otro lado, la dependencia se da cuando existe una necesidad ya sea mental o fisiológica por consumir una sustancia (Barra & Díaz, 2016).

### **5.3 Consumo de drogas en el país**

El consumo de alcohol y tabaco en los jóvenes del Distrito Federal registró una reducción entre 2009 y 2012, en tanto que el de drogas ilícitas tuvo aumentos importantes, reveló el Instituto de Atención y Prevención de Adicciones (IAPA) de esta ciudad.

El director general del organismo, Rafael Camacho Solís, informó que, de acuerdo con las cifras más recientes, que comprenden entre 2009 y 2012, el consumo de alcohol y tabaco en estudiantes de secundaria y bachillerato se redujo en tres y en uno por ciento, respectivamente.

En tanto, detalló, el de drogas ilícitas como marihuana, metanfetaminas y cocaína se incrementó de cuatro a 6.6 por ciento; de 0.7 a 1.3 por ciento y de 0.8 a 1.1 por ciento, respectivamente.

En el informe de labores 2014 del IAPA, Camacho Solís subrayó que además es preocupante la edad en la que los jóvenes inician a ingerir bebidas alcohólicas, tabaco y drogas; así como las cifras relacionadas con las mujeres.

Explicó que en la población adulta, por cada mujer que bebe alcohol se registra un promedio de 1.6 hombres que hacen lo mismo; mientras que en los jóvenes, la incidencia es más en las chicas, al ubicarse en una proporción pareja con el sexo masculino.

Expuso que la reducción del consumo de alcohol y tabaco en los adolescentes responda "probablemente" a que exista más disponibilidad de drogas ilegales o a que los jóvenes estén "confundidos" por la legalización del consumo de marihuana en Estados Unidos y piensen que "no ha de ser tan mala".



Camacho Solís sostuvo que podría ser consecuencia de que hay familias que no se preocupan por el riesgo que tienen los jóvenes al consumir tanto drogas legales como ilegales, o incluso que permiten que beban alcohol y tabaco a temprana edad.

El director general del IAPA destacó que como parte del trabajo orientado al cuidado de la salud y al buen vivir de los habitantes de la ciudad de México, más de 10 mil jóvenes de secundaria y preparatoria han recibido información sobre los riesgos, daños, mitos y realidades del consumo de sustancias psicoactivas.

Agregó que más de tres mil 130 funcionarios, entre médicos, abogados, trabajadoras sociales, pedagogos, psicólogos, terapeutas, profesores y personal de educación primaria y secundaria recibieron capacitación en materia de adicciones (Excélsior, 2015).

### **5.3.1 Drogas de mayor consumo**

De acuerdo a la Encuesta Nacional de Adicciones (ENA, 2012), editada por el Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, el consumo de drogas ilegales y médicas en la población ha ido en aumento respecto a 2008.

Conforme a la demanda se ubican de la siguiente forma

#### **1. Marihuana**

Es la droga “ilegal” preferida por los usuarios. Los efectos al fumar marihuana incluyen falta de coordinación física, taquicardia, somnolencia y depresión. La Fundación por un Mundo Libre de Drogas (FMLD), señala que el humo de la marihuana contiene alrededor de 70% más de sustancias causantes de cáncer que el humo del tabaco.

#### **2. Cocaína**

Es un estimulante del sistema nervioso, genera una fuerte adicción. El efecto inmediato de la cocaína se presenta en síntomas como la paranoia, enojo y



---

ansiedad, los riesgos son: ataque cardiaco, falla respiratoria y apoplejía, que pueden causar la muerte repentina.

### 3. Inhalables

Se observó un incremento de 1.4%, en 2002, a 2.4% en el 2008. Son causantes de irritación de las mucosas nasal y bucal. El Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo, órgano de la Secretaría de Educación Pública (SEP), indica que, los síntomas inmediatos de esta adicción pueden ser la anorexia, mareos, sueño y cambios en la percepción del entorno. Los daños más graves son la ceguera, infarto cerebral, pérdida de memoria y problemas cardiacos.

### 4. Alcohol

La prevalencia respecto al consumo de alcohol alguna vez, fue de 65.1%, 65.3% en hombres y 64% en mujeres. Los efectos inmediatos del alcohol son la euforia y desinhibición, mareos, náuseas, vómitos y una sensación repentina de bienestar. El consumo excesivo de alcohol también causa daños permanentes al cerebro, que se presentan como convulsiones y delirios, además de dificultar la absorción de las vitaminas B, E, A, K y C.

### 5. Tabaco

El hábito de fumar perjudica a casi todos los órganos del cuerpo. Ha sido vinculado a las cataratas y neumonía. El tabaco reduce la esperanza de vida ya que causa cáncer de pulmón, laringe, riñón, vejiga, estómago, colon, cavidad oral y esófago.

### 6. Tranquilizantes

Son medicamentos utilizados para tratar el estrés, ansiedad y auxiliares para conciliar el sueño. A corto plazo generan aislamiento, cansancio, disminuyen la reacción emocional, y cambian el estado anímico. A largo plazo el uso de tranquilizantes genera cambios en el peso y el apetito, dificultad para conciliar el sueño, alteración de los periodos menstruales, y una necesidad fuerte hacia su consumo.



---

---

## 7. Anfetaminas

Son un tipo de droga, estimulante del sistema nervioso y que por lo general se presenta en cápsulas o pastillas. Aumenta el estado de alerta y genera comportamiento agresivo y violento. Su consumo causa daños psicológicos, como agitación, euforia, confianza y energía momentáneas, y también daños fisiológicos, como taquicardia, insomnio, hipertensión, sudoración y trastornos digestivos. Lo más común es generar pérdida del apetito.

## 8. Éxtasis

De acuerdo a reportes de la Secretaría de Seguridad Pública (SSP), en México se consumen al año alrededor de 400 kilogramos de éxtasis. A diferencia de los alucinógenos, esta droga no produce trastornos sensoriales. Potencializa la capacidad de memoria, tiene efectos antidepresivos y analgésicos, es utilizado para "aguantar más". Esta droga contrario a lo que podría pensarse puede causar la muerte repentina, ya que lleva a la deshidratación y daño cerebral.

## 9. Heroína

Los efectos inmediatos al consumir heroína son: boca seca, piel rojiza y pesadez del cuerpo y produce alteraciones del sistema nervioso central. El consumo de esta droga puede incluir aborto espontáneo, colapso venoso y enfermedades infecciosas por el uso de jeringas entre las que pueden estar la hepatitis y el VIH/SIDA.

## 10. LSD

Es una droga altamente alucinógena, y contiene sustancias químicas que alteran el estado de ánimo. Causa daños en el sistema nervioso central. Los efectos alucinógenos pueden durar hasta 12 horas, lo que causa mayor sensibilidad. Puede ser causa de muerte, esquizofrenia y paranoia, quien la consume está constantemente angustiado.



---

En síntesis la Secretaría de Salud (SSA), indica que México se encuentra ante un gran problema de salud pública (Salud, 2016).

#### **4.3 El consumo de drogas y su relación con embarazos adolescentes**

Durante la inauguración del Primer Foro Universitario de Conductas de Riesgo y Embarazo entre los Adolescentes 2015, expertos señalaron que la violencia de pareja, enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, son algunas de las consecuencias del consumo de drogas y alcohol entre los jóvenes, lo que genera además, que abandonen sus estudios y trunquen sus proyectos de vida.

Durante el evento realizado en la Rectoría General de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Carmen Fernández Cáceres, Directora General de los Centros de Integración Juvenil, explicó que los jóvenes se sienten confundidos en cuanto al uso de drogas como la marihuana, porque existe en las redes sociales, internet y otros medios de comunicación, un exceso de información mucha de ella errónea, sobre las consecuencias de ingerir este tipo de sustancias.

Sin embargo, señala, se les debe enseñar a los jóvenes que pueden disfrutar su sexualidad de manera sana y responsable, sin drogas u otro elemento que les dañe. Además, externó que es tarea de todos los actores de la sociedad luchar por la prevención, información y orientación de los jóvenes.

Rafael Camacho Solís, Director del Instituto para la Atención y Prevención de la Adicciones en la Ciudad de México, afirmó que el problema del embarazo entre los adolescentes ha ido en incremento, lo cual, puede tener repercusiones en la calidad de vida de los mismos.

El Rector General de la UAM, Salvador Vega y León, explicó que esta Institución busca que la academia y la investigación repercutan favorablemente en la resolución de los principales conflictos que enfrenta la sociedad, como es el caso de los embarazos entre adolescentes.



Ante ello, señaló se deben generar espacios de diálogo y reflexión en los entornos académicos, para buscar soluciones óptimas que atraviesen diversos peldaños de la sociedad.

En México, en el año 2013, se registraron 460 mil embarazos adolescentes en toda la República. Esto significa que uno de cada cinco embarazos, en general, ocurre en mujeres que apenas han abandonado la infancia. Entre esos, once mil embarazos ocurrieron en niñas entre 10 y 14 años. Se trata de niñas que no juegan con muñecas, sino con bebés reales (Pineda, 2016).

#### **5.4.1 El consumo de drogas y su relación con casos de suicidio.**

Cada año, al menos 5 mil 840 niños y adolescentes mexicanos se quitan la vida. Para hacerlo, recurren a armas de fuego y punzocortantes, raticidas, ahorcamiento o arrojar desde lugares altos, alertan especialistas. En la última década, este fenómeno aumentó 31 por ciento entre jóvenes de 14 a 21 años. Al año, se registran, al menos, 10 mil 500 intentos suicidas entre este sector.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el suicidio en jóvenes se propicia por la quiebra afectiva y/o económica; la incomunicación o indiferencia familiar; las adicciones al alcohol o las drogas; el incremento de la marginación social y económica; el aislamiento elegido o forzado; los ataques a la dignidad personal, como el abuso sexual, maltrato físico, verbal o psicológico.

Cada 24 horas, fallecen casi 16 jóvenes en México por esta causa. Esa cifra podría superar la mortalidad por diabetes. A pesar de que, en 38 años, la tendencia mundial en suicidios ha descendido, en México creció en 275 por ciento, y actualmente se ubica en una tasa de 4 por cada 100 mil habitantes. Los jóvenes son los que más lo consuman, según la investigación de la doctora María Liliana Toledo, del Consejo Nacional Contra las Adicciones.

De acuerdo con la experta, el suicidio es la quinta causa de muerte entre menores de 15 años y la tercera causa entre el grupo de 15 a 19 años, así como para los de 20 a 24 años. El estudio refiere que la decisión de quitarse la vida se asocia a una predisposición genética, al consumo abusivo de alcohol y drogas y a factores



sicosociales, como la pobreza y el desempleo. En cuanto al género, todos los conteos y estudios confirman que, por cada mujer que recurre al suicidio, cinco hombres lo consuman (Egremy, 2010).

De acuerdo con el reporte del SEMEFO (1994-2006), la principal sustancia detectada en los casos de suicidio fue el alcohol (72.9%), seguida por el grupo de los estimulantes (9.6%) y el grupo de los sedantes (6.8%).

En el análisis estratificado por sexo se encontró que tanto en hombres como en mujeres la posibilidad de estar bajo la influencia de sustancias fue mayor en los fallecimientos por suicidio, en comparación con quienes murieron por otras causas; dicha posibilidad fue mayor para las mujeres. En cuanto al número de sustancias, la posibilidad de fallecer por suicidio se incrementó en los casos de suicidio a medida que aumentó el número de sustancias detectadas tanto en hombres como en mujeres, al comparar con los fallecimientos por otras causas. De nueva cuenta, esta posibilidad fue mayor en las mujeres.

En relación con el número de sustancias, en los hombres se observó que conforme se incrementó el número de sustancias aumentó la posibilidad de fallecer por suicidio.

En cuanto a esta asociación entre el consumo de sustancias y la muerte por suicidio, la mayoría de los estudios nacionales e internacionales indica que la conducta suicida (que incluye desde la ideación hasta el suicidio consumado) se presenta en 19 a 45% de los sujetos con trastornos por consumo de sustancias, lo cual representa 2.6 veces el riesgo para la conducta suicida respecto de los sujetos que no los padecen. El hallazgo de una mayor probabilidad de suicidio relacionado con el consumo de un mayor número de sustancias coincide con el estudio de Borges y colaboradores, quienes concluyen que más que el tipo de sustancia es el número de éstas el que predice la conducta suicida.

Existen varias explicaciones para el incremento del riesgo de suicidio en las personas con trastorno por consumo de sustancias. En primer lugar, la teoría de la desinhibición propone que la intoxicación puede incrementar dicho riesgo al



---

---

reducir la inhibición para cometer un acto impulsivo De la misma forma, tanto la intoxicación como la abstinencia de sustancias pueden alterar la capacidad de juicio y potenciar la desinhibición conductual.

Las explicaciones alternativas guardan relación con la comorbilidad entre el trastorno depresivo mayor y el trastorno por consumo de sustancias cuya frecuencia es casi tres veces la de la población general. En este sentido, se ha encontrado que en personas con dependencia del alcohol hasta dos tercios de los que se suicidan presentan algún tipo de trastorno depresivo. Al padecer ambos trastornos es posible llegar a un estado de escaso cuidado con la vida, con indiferencia y desesperanza. En este sentido, las sustancias adictivas pueden inducir modificaciones del estado de ánimo hacia la depresión y también hacia un estado de ánimo expansivo o irritable.

La relación entre el consumo de alcohol y el suicidio es compleja y parece incluir desde la alteración psicosocial hasta la desinhibición y la disforia, así como ser considerado un factor modificador entre los trastornos psiquiátricos y la conducta suicida. En este sentido, el aumento del consumo de alcohol puede propiciar más problemas físicos que pueden resultar en disfunción cerebral, cambios neuropsicológicos que incluyen deterioro del juicio, cambios del estado de ánimo y conducta violenta relacionada, factores que pueden potenciarse cuando existe el consumo de más de una sustancia (Epidemiologia.salud.gob.mx, 2016).



---

---

## CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO

Investigación de tipo cualitativo, basado en el método etnográfico holístico ya que se buscó una reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, la forma de vida y la estructura social que impacta en las emociones experimentadas por los adolescentes, la manera en cómo se viven y la forma en que se lleva a cabo el manejo de estas, con el fin de encontrar una relación con el uso y abuso de drogas y el bullying

El escenario de la investigación fue dentro de un ambiente escolar, el número de la fuente informante se dio de acuerdo a saturación de datos por medio de entrevistas realizadas a alumnos adolescentes en rango de edad de (19-22), se utilizó una guía de preguntas a profundidad de tipo experiencial, las cuales fueron grabadas en forma de audio para su posterior análisis, a cada participante se le entregará un consentimiento informado para el uso confidencial y académico de la información.

### **SUJETOS PARTICIPANTES**

De acuerdo a la temática abordada se tomó como sujetos participantes a estudiantes adolescentes cuya edad se encuentre en el rango de 11-12 años, a los cuales se les realizó de manera individual una entrevista a profundidad con preguntas de tipo experiencial, para obtención de información por saturación de datos.

Los sujetos participantes fueron seleccionados de acuerdo a los criterios de inclusión, se les explicará el procedimiento y les será entregada una carta de consentimiento informado, para la grabación en formato de audio de la entrevista y el uso de la información de forma confidencial y académica.



## CRITERIOS DE LOS SUJETOS PARTICIPANTES.

Para garantizar la funcionalidad de la información a obtener de los sujetos participantes en la investigación se tomó en cuenta los siguientes criterios de inclusión.

- Estudiantes, los cuales cumplan con el rango de edad de 11-12 años.
- Estudiantes, que muestren poca integración social, se presentó la existencia de problemas familiares o alguna problemática relacionada con el uso de drogas.

## ESCENARIO

La investigación se llevó a cabo en el Municipio de Nezahualcóyotl, en una primaria en la cual se tuvo el acceso a adolescentes de 6° año, cuyas edades oscilen entre los 11-12 años.

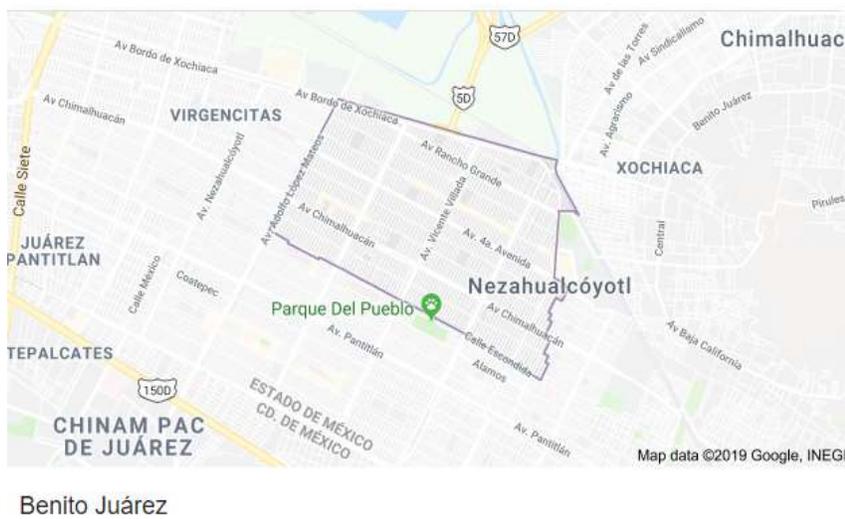


Fig.n° 14 Mapa Geográfico escenario de investigación Nezahualcóyotl, Col. Benito Juárez.



---

---

## **OBTENCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Se llevó a cabo la observación directa del escenario de la investigación, se aplicó a los sujetos participantes la entrevista a profundidad diseñada y en el proceso se realizaron notas de campo, para la posterior clasificación y análisis de la información.

## **TIPO DE ENTREVISTA**

El tipo de entrevista utilizada fue de tipo etnográfica a profundidad, ya que el objetivo es poder profundizar en el tema a través de una lista de preguntas detonadoras y creando un ambiente de confianza con el adolescente.

## **OBSERVACIÓN PARTICIPANTE**

Esta se llevó a cabo al realizar la descripción sistemática de los eventos y los comportamientos observados, dentro del escenario social elegido para ser estudiado.

Se prestó atención a todas aquellas expresiones de tipo no verbal de las emociones o sentimientos, con el fin de poder comprender la forma de comunicación y de interacción de los sujetos participantes.

Se buscó entender y comprender mejor las definiciones de los términos utilizados por los participantes y verificar la congruencia de los mismos.

Se trató de detectar algún tipo de información no compartida, así como también observar la información descrita por los participantes.

Todo esto con apoyo de las notas de campo y/o diario de campo.



## ASPECTOS ÉTICOS

Como toda investigación o experimentación realizada en seres humanos se hizo de acuerdo a tres principios éticos básicos, respeto a las personas, a la búsqueda del bien y la justicia.

Consideraciones éticas fundamentales, a saber:

- a) El respeto a la autonomía, que exige que a quienes tienen la capacidad de considerar detenidamente el pro y el contra de sus decisiones se les debe tratar con el debido respeto por su capacidad de autodeterminación, y
- b) La protección de las personas con autonomía menoscabada o disminuida, que exige que quienes sean dependientes o vulnerables reciban resguardo contra el daño o el abuso.

La búsqueda del bien se refiere a la obligación ética de lograr los máximos beneficios y de reducir al mínimo el daño y la equivocación. Este principio da origen a normas que estipulan que los riesgos de la investigación sean razonables frente a los beneficios previstos, que el diseño de la investigación sea acertado y que los investigadores sean competentes para realizar la investigación y para salvaguardar el bienestar de las personas que participan en ella. La búsqueda del bien además significa condenar todo acto en que inflija daño en forma deliberada a las personas.

La justicia se refiere a la obligación ética de tratar a cada persona de acuerdo con lo que es moralmente correcto y apropiado, de dar a cada persona lo que le corresponde. En la ética de la investigación con seres humanos el principio se refiere sobre todo a la justicia distributiva, que exige la distribución equitativa tanto de los costos como de los beneficios de la participación en actividades de investigación. Las diferencias que puedan ocurrir en esa distribución se justifican sólo si se basan en distinciones que sean pertinentes desde el punto de vista



moral, como lo es la vulnerabilidad. La "vulnerabilidad" se refiere a la acentuada incapacidad de una persona de proteger sus propios intereses debido a impedimentos tales como imposibilidad para dar un consentimiento informado, no poder recurrir a otra forma de obtener atención médica o de satisfacer otras necesidades costosas, o ser un miembro de nivel inferior o subordinado de un grupo jerárquico. Por consiguiente, se deben establecer disposiciones especiales para la protección de los derechos y el bienestar de las personas vulnerables.

### CARACTERÍSTICAS DE LOS INFORMANTES

ENTREVISTADO	SEXO	EDAD
E1	FEMENINO	11
E2	MASCULINO	12
E3	FEMENINO	12
E4	FEMENINO	11
E5	MASCULINO	12
E6	FEMENINO	11
E7	FEMENINO	12
E8	FEMENINO	12
E9	MASCULINO	11
E10	FEMENINO	11
E11	FEMENINO	12
E12	FEMENINO	11
E13	MASCULINO	12
E14	FEMENINO	11
E15	FEMENINO	11

Tabla n°1 Características de los informantes



### CAPÍTULO III HALLAZGOS

Posterior a la transcripción de los discursos, bajo las técnicas de análisis de material cualitativo de Souza Minayo (2011, 2009), emergieron 3 categorías con subcategorías **Categoría 1.** Emociones presentes en los adolescentes ante su necesidad de pertenencia, **1.1** Impacto en la autoestima, **1.2** Nivel de autoconocimiento y seguridad. **Categoría 2.** Emociones presentes en sus relaciones interpersonales, **2.1** Relación con la familia, **2.2** Relación con sus amigos y amigas. **Categoría 3.** Identificación y manejo de emociones en la adolescencia, **3.1** Emociones negativas y respuestas, **3.2** Emociones positivas y respuestas.

Categoría	Subcategoría	Hallazgos
<b>1.Emociones presentes en los adolescentes ante su necesidad de pertenencia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1.1 Impacto en la autoestima</li> </ul>	<p><i>1.1 [...] El taller me ayudo a darme cuenta como me siento sobre mi persona, no lo había pensado antes, hago muchas cosas que mis amigas dicen y pocas veces hago lo que yo quiero, casi siempre estoy esperando que ellas digan que sigue, me sentí muy triste al darme cuenta de eso... este taller puede ayudarme a cambiar mi autoestima. E4.</i></p> <p><i>[...] Las actividades me hicieron pensar en lo importante que es querernos a nosotros mismos y no dejar que los demás nos manejen como sus juguetes, me sentí contenta al darme cuenta de esto. E1.</i></p> <p><i>[...] En casa me dicen muchas cosas que vimos en el taller y me gusto ver que mi mamá tiene razón soy muy importante y no debo dejar que los demás me dañen y me hagan sentir ganas de llorar, sé que no debo dañar a nadie, pero no debo dejar que los demás me molesten E7.</i></p> <p><i>[...] En el taller me di cuenta que aunque mis compañeras me molesten yo no debo hacerles caso, yo sé que hacen mal y que yo no merezco ser tratada así por ellas, me dio tristeza pensar que tal vez no las han tratado bien nunca en sus casas, por eso me</i></p>



**1. Emociones presentes en los adolescentes ante su necesidad de pertenencia**

- 1.2 Nivel de autoconocimiento y seguridad.

*molestan tanto, pero a mí me quieren mucho en mi casa y los maestros también y eso me hace sentir contenta... **E11.***

*[...] Me hizo darme cuenta de cualidades que no sabía que tenía, me alegro mucho y me subió la autoestima. **E8.***

*[...] A la hora de realizar la actividad me sentí emocionada y feliz al leer cosas buenas, me ayudo en mi autoestima y a valorar pequeñas cosas que quizás son grandes virtudes. **E9.***

*[...] El taller me ayudo a descubrir cualidades que no había visto en mi persona, me vi como nunca antes me había visto, me gustó mucho **E2.***

*[...] El taller me gustó porque mis compañeras dijeron cosas muy bonitas y graciosas de mí, que yo no veía en mi persona, sus palabras subieron mi autoestima y me ayudaron a sentirme más seguro y contento **E5.***

*[...] En el taller la mayoría de los comentarios fueron buenos y me describían con cosas que me agradaron mucho, yo no había pensado eso de mí, es más al hablar en clase me da miedo, la verdad me hicieron sentir bien, más segura y feliz. **E10.***

*[...] En el taller la verdad me dio miedo leer lo que creían de mí ya que no me conocen, pero cuando leí los comentarios algunos acertaron como soy, pero lo que más me gusto es que me di cuenta que no pensaron cosas feas de mí, me dio mucho gusto. **E11.***

*[...] Me sentí muy feliz en el taller me pude dar cuenta de lo que los demás piensan de mí, ni yo había visto cosas tan bonitas en mí, la mayoría de los casos fueron cosas positivas y quiero conservarlas. **E13.***

*[...] En el taller muchos se refirieron a mi peso es una parte que me gustaría cambiar ya que antes me encontraba en mi peso y eso me gustaba, me hace sentir triste que lo comenten, pero también entendí que si algo no me gusta de mí, que trabaje mucho para cambiarlo si realmente quiero hacerlo **E15.***



		<p>[...] La mayoría opino que soy bonita, divertida, sincera y me alegro mucho esa opinión, escribieron que soy muy platicadora, esto último me sorprendió un poco pero igual me agrado. <b>E3.</b></p> <p>[...] Me sentí alegre ya que fueron cosas positivas y que no noto que tengo yo que por lo general me cierro. Me sentí cómodo porque todos fuimos respetuosos. <b>E2</b></p> <p>[...] Con el taller vi que soy buena amiga porque soy leal, respetuosa y tolerante, soy algo callada porque me da miedo que me lastimen, aunque soy así le hablo a todos y puedo pasar un buen rato sobre todo cuando jugamos futbol, y eso me alegra mucho. <b>E12</b></p>
<p>2. Emociones presentes en sus relaciones inter Personales</p>	<p>2.1 Relación con la familia</p>	<p>[...] El taller me dejo ver que me llevo bien con mis papas y eso me alegra, no peleo con ellos aunque a veces lo hago con mi mamá porque es la que más se enoja y me hace enojar, me llevo bien con mi hermano hacemos muchas travesuras juntos, nos divertimos mucho la mayoría del tiempo estamos los cuatro en casa juntos <b>E7.</b></p> <p>[...] Cuando vimos comunicación en el taller me di cuenta que en casa tenemos buena comunicación y siempre me apoyan, me impulsan, y que aunque me regañan nunca me dicen cosas feas no groserias. <b>E11.</b></p> <p>[...] Mi comunicación con mi mamá es regular me regaña mucho y eso me hace enojar, con mis hermanos es mala porque los consienten mucho, yo soy la mayor y tengo que levantar sus cosas y eso me enoja más, con mi papá no hay mucha comunicación casi no nos hace caso y eso me da tristeza. <b>E14.</b></p> <p>[...] mis papas trabajan los dos y casi no nos vemos, me cuida mi abuelita, me entiende más mi abuelita que mi mamá y eso me da mucha tristeza porque peleamos mucho <b>E15.</b></p> <p>[...] la comunicación con mi mamá es buena, pasamos mucho tiempo juntos y es la más me apoya en la escuela igualmente a mis hermanas, con mi papá me llevo bien pero casi no lo veo y eso me hace sentir triste, pero no lo digo <b>E5.</b></p>



<p>2. Emociones presentes en sus relaciones inter personales</p>	<p>2.2 Relación con amigos y amigas</p>	<p>[...] En el taller entendí que cuando me dicen cosas feas mis papas no es porque no me quieran, es que están muy enojados, o muy preocupados, y por eso ya no saben lo que dicen, pero cuando me ofenden me duele mucho y por eso les contesto cosas feas yo también no quiero decir <b>E2</b>.</p> <p>[...] solo tengo una amiga y de los chicos uno me habla bien, las demás me molestan mucho, no me dejan jugar con ellas, no me dejan hacer equipo en educación física, no me quieren y me siento muy enojada con ellas por como son conmigo y en casa me dan ganas de llorar...en la escuela nunca les demuestro que me lastiman...<b>E11</b>.</p> <p>[...] mis amigas las tengo desde el kínder siempre hacemos todo juntas, a veces me siento mal de las cosas que pasan en el grupo, pero no quiero que se enojen conmigo, le platico a mi mamá algunas de esas cosas que pasan y ella me dice que están mal pero no puedo decir nada en la escuela se enojarían conmigo, siento feo por la compañera que las vive.. <b>E4</b>.</p> <p>[...] me llevo bien y juego con todos, ellas no conocen mucho de mí, solo mi parte divertida y con los otros compañeros solo jugamos.. <b>E13</b>.</p> <p>[...] mis amigas y yo siempre estamos juntas porque ya saben que si no es así me enojo con ellas, porque no me gusta que hagan cosas que no hemos platicado <b>E13</b>.</p> <p>[...] mis amigas son muy importantes para mí las quiero mucho y me llevo bien con ellas, me duele cuando me dicen gorda o se burlan de mi peso, pero no les dejo ver mi tristeza, mejor hago que no me doy cuenta y sigo jugando con ellas <b>E15</b>.</p> <p>[...] hemos estado juntas desde el inicio de la primaria hay dos grupitos, pero yo prefiero estar con el grupo más grande porque a las otras dos compañeras le hacen la vida pesada y yo no quiero que me pase eso a mí, sé que no es bueno pero es que ellas no se defienden <b>E14</b>.</p>
--	---	---



3. Identificación y manejo de emociones en la adolescencia

3.1 Emociones negativas y respuesta

[...] me enojo mucho con mis amigas porque quiero a las personas para mí y me siento mal cuando no me hacen caso de los que les digo por estar con otras amigas, sé que está mal pero no puedo evitarlo y cuando me buscan no les quiero hablar, mi mamá me dice que terminaran alejándose de mi **E2**.

[...] me siento muy enojada con mis compañeras me han hecho sentirme muy triste, mis maestros me ayudan mucho, lo mismo que mi mamá pero soy yo la que vive con ellas en la escuela, a veces cuando me hacen enojar mucho les digo cosas que se las lastimaran y me siento bien, pero va pasando el día y termino sintiéndome mal, lo bueno que ya pronto acabamos el año y no las volveré a ver.. **E11**.

[...] me siento contento en el grupo pero cuando veo cosas feas por parte de mis compañeras hacia algunas de las chicas me enojo con ellas y trato de apoyar a mi compañera que molestan, mi mamá me ha dicho que no me meta y trato de obedecerla, pero a veces no lo puedo evitar **E13**.

[...] mis amigas son especiales para mí, pero no me gusta cuando no quieren a alguien, se lo hacen saber sin que se den cuenta los maestros y eso me da tristeza, pero no puedo hacer nada porque se enojarían conmigo **E15**.

[...] con mis amigas cuando hablan de chavos y de otras cosas como fumar a veces me siento incomoda con lo que dicen pero hago como que estoy de acuerdo con ellas porque no quiero que me saquen del grupo **E4**.

[...] varias veces me he sentido muy triste porque por miedo a que mis compañeras me hagan cosas he dejado a mi amiga sola y me he tenido que unir con las otras niñas, y mi mamá me dice que no me meta en problemas porque me saca de la escuela **E1**.

[...] estoy muy enojada porque cuando le platique a mi mamá del taller me dijo que si yo era de las que molestaba a mis compañeras me castigaría, mejor ya no le dije nada **E14**.



3. Identificación y manejo de emociones en la adolescencia

3.2 Emociones positivas y respuesta

[...] con el taller pude ver otras cosas y me da gusto saber que todo lo que me ha pasado es porque de alguna manera mis compañeras sufren, no lo había pensado así, a lo mejor sus papas no las atienden como los míos, o las lastiman o las ofenden, por eso son malas conmigo, yo pensé que eran así porque me odiaban, pronto yo seguiré mi camino en la secundaria y las cosas cambiarán y ellas seguirán su vida con todo lo que traen cargando, no sé cómo les vaya en la secundaria, mi mamá y mis maestros me dicen que a mí me va a ir muy bien y eso me anima **E11**.

[...] en el taller me di cuenta que estoy lastimando a mis compañeras cuando les dejo de hablar porque no quiero que le hablen a todas, las pongo en un dilema, ellas no tienen la culpa de que yo sea muy celosa, no sé qué hacer con eso, ni cuando lo logre corregir, pero ahora sé que las lastimo como mis papas me lastiman cuando no me quieren hablar... **E2**.

[...] en el taller entendí que cuando nos quedamos callados y no ayudamos a alguna compañera que molestan también somos parte de ese grupo que la daña, mi mamá me ha dicho que no me meta pero no quiero ser parte de las compañeras que molestan a otras, ahora sé que debo acusarlas con la maestra para que pare las cosas y no caiga en drogas o se quiera suicidar... **E1**.



## CAPÍTULO IV DISCUSIÓN

El punto de partida está en el término adolescencia que proviene del verbo latino “adolescere”, que significa “crecer” o “criarse” esto conlleva una serie de cambios biológicos, psicológicos y sociales que se manifiestan con diferente intensidad en cada persona, estos cambios impactan en su crecimiento físico, en su sexualidad, en su capacidad cognoscitiva, crítica y reflexiva, en sus responsabilidades sociales y en sus vínculos afectivos, desplazando el lugar prioritario de los padres por una cargada oposición a ellos y colocando a los amigos en primer lugar (Tapia *et al.*, 2016, 2017; Ortiz Gama, 2014). La OMS define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, en el desarrollo psicosocial enfrentan aspectos de crucial importancia: la lucha dependencia-independencia en el seno familiar, preocupación por el aspecto corporal, integración en el grupo de amigos y el desarrollo de la identidad (Guzmán *et al.*, 2016), como se aprecia en los siguientes discursos que dieron lugar a la primera categoría con subcategorías: 1. Emociones presentes en los adolescentes ante su necesidad de pertenencia, , 1.1 Impacto en la autoestima, 1.2 Nivel de autoconocimiento y seguridad.:

*[...] el taller me hizo darme cuenta de cualidades que no sabía que tenía, me alegro mucho y me subió la autoestima. E8.*

*[...] A la hora de realizar la actividad me sentí emocionada y feliz al leer cosas buenas, me ayudo en mi autoestima y a valorar pequeñas cosas que quizás son grandes virtudes. E9.*

*[...] Las actividades me hicieron pensar en lo importante que es querernos a nosotros mismos y no dejar que los demás nos manejen como sus juguetes, me sentí contenta al darme cuenta de esto. E1.*



Los cambios físicos y psicológicos que acompañan la aparición de la pubertad generan una gran preocupación en los adolescentes por su aspecto corporal, sobre todo en los primeros años, con extrañamiento y rechazo del propio cuerpo, inseguridad respecto a su atractivo, al mismo tiempo que crece el interés por la sexualidad, adosándose a los gustos, actitudes y conductas de los grupos a los que desean participar, con riesgo de anular sus deseos (Fuentes y Rivera, 2016; Tapia et al., 2016, 2017) como se aprecia en los siguientes discursos:

*[...] El taller me ayudo a darme cuenta como me siento sobre mi persona, no lo había pensado antes, hago muchas cosas que mis amigas dicen y pocas veces hago lo que yo quiero, casi siempre estoy esperando que ellas digan que sigue, me sentí muy triste al darme cuenta de eso... este taller puede ayudarme a cambiar mi autoestima. **E4.***

*[...] En el taller la verdad me dio miedo leer lo que creían de mí ya que no me conocen, pero cuando leí los comentarios algunos acertaron como soy, pero lo que más me gusto es que me di cuenta que no pensaron cosas feas de mí, me dio mucho gusto. **E11.***

En la adolescencia temprana el desarrollo del cerebro, principalmente el lóbulo frontal que gobierna el razonamiento y la toma de decisiones, comienza más tarde y toma más tiempo en los varones, la tendencia de éstos a actuar impulsivamente y a pensar de una manera acrítica dura mucho más tiempo que en las niñas. Este fenómeno contribuye a la percepción generalizada de que las niñas maduran mucho antes que los varones. Es durante la adolescencia temprana que tanto las niñas como los varones cobran mayor conciencia de su género que cuando eran menores, y pueden ajustar su conducta o apariencia a las normas que se observan en sus contextos, por lo que pueden resultar víctimas de actos de intimidación o acoso, o participar en ellos, y también sentirse confundidos acerca de su propia identidad personal (Caltenco y García, 2017) como se aprecia en los siguientes discursos que dieron lugar a la Categoría 2. **Emociones presentes en sus relaciones interpersonales**, 2.1 Relación con la familia, 2.2 Relación con sus amigos y amigas.



---

*[...] solo tengo una amiga y de los chicos uno me habla bien, las demás me molestan mucho, no me dejan jugar con ellas, no me dejan hacer equipo en educación física, no me quieren y me siento muy enojada con ellas por como son conmigo y en casa me dan ganas de llorar...en la escuela nunca les demuestro que me lastiman...E11.*

*[...] mis amigas son muy importantes para mí las quiero mucho y me llevo bien con ellas, me duele cuando me dicen gorda o se burlan de mi peso, pero no les dejo ver mi tristeza, mejor hago que no me doy cuenta y sigo jugando con ellas E15.*

*[...] mis amigas las tengo desde el kínder siempre hacemos todo juntas, a veces me siento mal de las cosas que pasan en el grupo, pero no quiero que se enojen conmigo, le platico a mi mamá algunas de esas cosas que pasan y ella me dice que están mal pero no puedo decir nada en la escuela se enojarían conmigo, siento feo por la compañera que las vive.. E4.*

*[...] hemos estado juntas desde el inicio de la primaria hay dos grupitos, pero yo prefiero estar con el grupo más grande porque a las otras dos compañeras le hacen la vida pesada y yo no quiero que me pase eso a mí, sé que no es bueno pero es que ellas no se defienden E14.*

*[...] me llevo bien y juego con todos, ellas no conocen mucho de mí, solo mi parte divertida y con los otros compañeros solo jugamos.. E13.*

La adolescencia temprana debería ser una etapa en la que niños y niñas cuenten con un espacio claro y seguro para llegar a conciliarse con esta transformación cognitiva, emocional, sexual y psicológica, libres de la carga que supone la realización de funciones propias de adultos y con el pleno apoyo de adultos responsables en el hogar, la escuela y la comunidad.

*[...] En el taller me di cuenta que aunque mis compañeras me molesten yo no debo hacerles caso, yo sé que hacen mal y que yo no merezco ser tratada así por ellas, me dio tristeza pensar que tal vez no las han tratado bien nunca en sus*



---

*casas, por eso me molestan tanto, pero a mí me quieren mucho en mi casa y los maestros también y eso me hace sentir contenta... E11.*

Los padres han de ser colaboradores de los docentes, implicándose más de lo que lo hacen habitualmente, y si en las edades infantiles es necesario, lo es aún más entre 10 y 20 años. En el estudio Hijos y padres: comunicación y conflictos, realizado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción en 2002, entrevistando a 1.000 jóvenes y a sus padres, éstos manifiestan que en el 40% de los casos no saben cómo manejar los conflictos y creen, en el 59% de los casos, que les ayudaría a resolverlos si los profesores les educaran mejor. Es posible que la confusión de los padres provenga de moverse en un pasado familiar y escolar idílico, y la situación actual que no se parece a aquélla. La unión de padres y docentes facilitará una educación para la salud eficiente, en la que están incluidas la educación para la paz y la convivencia, educación para la igualdad de sexos, educación vial, educación ambiental y educación sanitaria. La ausencia de los padres y la falta de comunicación positiva con ellos da pauta a confusiones sobre su actuar en las relaciones con sus pares (Tapia *et al.*, 2017; Rodríguez *et al.*, 2017; Caltenco y García, 2017), como se aprecia en los siguientes discursos:

*[...] mis papas trabajan los dos y casi no nos vemos, me cuida mi abuelita, me entiende más mi abuelita que mi mamá y eso me da mucha tristeza porque peleamos mucho E15.*

*[...] la comunicación con mi mamá es buena, pasamos mucho tiempo juntos y es la más me apoya en la escuela igualmente a mis hermanas, con mi papá me llevo bien pero casi no lo veo y eso me hace sentir triste, pero no lo digo E5.*

*[...] Mi comunicación con mi mamá es regular me regaña mucho y eso me hace enojar, con mis hermanos es mala porque los consienten mucho, yo soy la mayor y tengo que levantar sus cosas y eso me enoja más, con mi papá no hay mucha comunicación casi no nos hace caso y eso me da tristeza. E14.*

Uno de los factores de riesgo para conductas de riesgo que se repiten con mayor frecuencia en la adolescencia temprana es la debilidad en los lazos familiares y



supervisión paterna inadecuada: los lazos y relaciones afectivas entre padres e hijos son una función importante para el desarrollo social, emotivo y cognitivo de los adolescentes, por lo que si los padres están poco involucrados con los hijos, tendrán menor autoridad ante ellos de guiarlos y detectar cambios emocionales importantes y de riesgo en su actitud y conducta, como se aprecia en los discursos que emergieron a la Categoría 3. **Identificación y manejo de emociones en la adolescencia**, 3.1 Emociones negativas y respuestas, 3.2 Emociones positivas y respuestas.

*[...] me enojo mucho con mis amigas porque quiero a las personas para mí y me siento mal cuando no me hacen caso de los que les digo por estar con otras amigas, sé que está mal pero no puedo evitarlo y cuando me buscan no les quiero hablar, mi mamá me dice que terminaran alejándose de mi **E2**.*

*[...] me siento muy enojada con mis compañeras me han hecho sentirme muy triste, mis maestros me ayudan mucho, lo mismo que mi mamá pero soy yo la que vive con ellas en la escuela, a veces cuando me hacen enojar mucho les digo cosas que se las lastimaran y me siento bien, pero va pasando el día y termino sintiéndome mal, lo bueno que ya pronto acabamos el año y no las volveré a ver.. **E11**.*

*[...] me siento contento en el grupo pero cuando veo cosas feas por parte de mis compañeras hacia algunas de las chicas me enojo con ellas y trato de apoyar a mi compañera que molestan, mi mamá me ha dicho que no me meta y trato de obedecerla, pero a veces no lo puedo evitar **E13**.*

*[...] mis amigas son especiales para mí, pero no me gusta cuando no quieren a alguien, se lo hacen saber sin que se den cuenta los maestros y eso me da tristeza, pero no puedo hacer nada porque se enojarían conmigo **E15**.*

*[...] con mis amigas cuando hablan de chavos y de otras cosas como fumar a veces me siento incomoda con lo que dicen pero hago como que estoy de acuerdo con ellas porque no quiero que me saquen del grupo **E4**.*



---

*[...] varias veces me he sentido muy triste porque por miedo a que mis compañeras me hagan cosas he dejado a mi amiga sola y me he tenido que unir con las otras niñas, y mi mamá me dice que no me meta en problemas porque me saca de la escuela **E1**.*

*[...] estoy muy enojada porque cuando le platique a mi mamá del taller me dijo que si yo era de las que molestaba a mis compañeras me castigaría, mejor ya no le dije nada **E14**.*

Los niños y los adolescentes precisan unas normas y unos límites en la convivencia diaria, que si se han establecido correctamente se aceptarán, con las oposiciones y discusiones pertinentes, pero al menos serán un freno y pondrán límites en el manejo emocional de los adolescentes, reduciendo el daño hacia otros y hacia sí mismos. Se debe educar con amor, con ejemplo y presencia, ejerciendo una autoridad afectiva, compartida, respetuosa y responsable. La familia no debe recargar sus funciones a los maestros, como ocurre actualmente en un alto porcentaje de casos, ni dejara de decir la verdad por el temor a que el hijo se traume, ya que la vida es el desarrollo día a día de la tolerancia a la frustración y ese papel debe aprenderse y asumirse, no siempre se gana. Tampoco es válido compensar la escasez de tiempo dedicado a los hijos con regalos de todo tipo. Por otra parte, interesa más la calidad del tiempo dedicado que la cantidad y el aprender a escuchar y a leer entre líneas, porque los adolescentes viven sus emociones de una manera diferente a los adultos, un chico violento está dando gritos de dolor y pide ayuda (Tapia *et al.*, 2016, 2017; Guzmán *et al.*, 2016; Fuentes y Rivera, 2016; Goleman, 2011), la identificación de la emociones propias y del otro favorecen el desarrollo de la empatía y la tolerancia en las relaciones interpersonales, lo que llamaríamos el ensayo diario de la inteligencia emocional, dando lugar a la regulación de reacciones, actitudes y conductas más pensadas y menos viscerales.

*[...] con el taller pude ver otras cosas y me da gusto saber que todo lo que me ha pasado es porque de alguna manera mis compañeras sufren, no lo había pensado así, a lo mejor sus papas no las atienden como los míos, o las lastiman o las*



---

*ofenden, por eso son malas conmigo, yo pensé que eran así porque me odiaban, pronto yo seguiré mi camino en la secundaria y las cosas cambiarán y ellas seguirán su vida con todo lo que traen cargando, no sé cómo les vaya en la secundaria, mi mamá y mis maestros me dicen que a mí me va a ir muy bien y eso me anima **E11**.*

*[...] en el taller me di cuenta que estoy lastimando a mis compañeras cuando les dejo de hablar porque no quiero que le hablen a todas, las pongo en un dilema, ellas no tienen la culpa de que yo sea muy celosa, no sé qué hacer con eso, ni cuando lo logre corregir, pero ahora sé que las lastimo como mis papas me lastiman cuando no me quieren hablar... **E2**.*

*[...] en el taller entendí que cuando nos quedamos callados y no ayudamos a alguna compañera que molestan también somos parte de ese grupo que la daña, mi mamá me ha dicho que no me meta pero no quiero ser parte de las compañeras que molestan a otras, ahora sé que debo acusarlas con la maestra para que pare las cosas y no caiga en drogas o se quiera suicidar... **E1**.*



---

---

## CAPÍTULO V CONCLUSIONES

En la actualidad, se viven tiempos difíciles en la sociedad. El que los y las adolescentes ingresen al mundo de los adultos es cada vez más difícil, lo que puede deberse a los cambios demográficos, inestabilidad de las estructuras familiares, confusión de valores, lo que hace que el joven muestre rebeldía llevando a cabo conductas autodestructivas para su desarrollo, aunado a esto el aumento del “bullying” en el mundo da como resultado la baja autoestima y la percepción de riesgo que se tienen, es importante mencionar que mientras mas trascurre el tiempo las generaciones van cambiando y que tiene en toda esta situación una gran relación en el uso y abuso de Drogas, y que como profesionales de enfermería y promotores de la salud tenemos un papel fundamental en materia de prevención y educación, desafortunadamente al equipo de salud se le ha olvidado este principal objetivo, no solo de curar, sino también de cuidar y prevenir.

Por lo anterior se concluye que el “desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de primaria como prevención del bullying y/o el uso de drogas” fue muy favorable ya que se detectó cambios conductuales y de actitud en los adolescentes con los que se trabajó a través del taller del control emocional.

Y con respecto a la pregunta de investigación se encontró que a los alumnos les permitió expresar puntos de vista de lo que viven día con día en la escuela, pudieron identificar emociones y sentimientos que no eran de beneficio para su desarrollo físico y mental, regulando e identificando cada emoción. Y también se pudo identificar que el bullying es un factor que propicia un mal aprendizaje; lo que da como resultado un círculo vicioso en el tema del acoso escolar, si bien sabemos que en la adolescencia se producen cambios en el proceso de maduración, de juicio y autocontrol.



---

---

Como profesional de enfermería, mi papel primordial en este proyecto fue la gran importancia que tiene la prevención, así como la promoción de la salud, y la enseñanza de todos estos factores, se trata de educar a la sociedad sobre estos temas, además de fomentar las relaciones sanas entre personas y las consecuencias que tiene el consumir drogas, así como los daños físicos y mentales, los problemas sociales, económicos y legales.

Por último, el uso de la inteligencia emocional es necesario, para identificar y controlar las emociones, los sentimientos y canalizar nuestras emociones de manera favorable y trabajen para nuestro beneficio, dando la oportunidad de tomar decisiones asertivas, dejando de lado las conductas agresivas o las pasivas.



## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- A. Baron, R. (1997). Fundamentos de Psicología. Pearson.
- Armon-Jones, C. (1986). The Social Functions of Emotion. En R. Harré (Ed.), *The Social Construction of Emotions*. Oxford: Basil Blackwell.
- Averill, J. (1982). *Anger and Aggression*. New York: Springer-Verlag.
- Averill, J. (1986). The acquisition of emotion during adulthood. En R. Harré (Ed.), *The Social Construction of Emotion*. Oxford: Basil Blackwell.
- Averill, J. (1988). Un enfoque constructivista de la emoción. En L. Mayor (Ed.), *Psicología de la Emoción*. Valencia: Promolibro.
- Bar-On (1997). Modelo de inteligencia emocional.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Barra, A. and Díaz, R. (2016). Guías para el debate las diferencias entre el uso, el abuso y la dependencia a las drogas. [Guía]
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida, RIE, vol. 21-1, pp. 7-43.
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- Caltenco, R. y García, J. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional mediante herramientas de inmersión para la prevención de adicciones y/o bullying en adolescentes. Tesis profesional. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://oreon.dgbiblio.unam.mx/>
- Ceidas, M. (2016). México Social - Jóvenes, adicciones y violencia. Mexicosocial.org. Retrieved 16 March 2016, from <http://www.mexicosocial.org/index.php/mexico-social-en-excelsior/item/432-jovenes-adicciones-y-violencia>



- Chóliz Montañés, M. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. Retrieved from <http://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Clark, M. S. e Isen, A. (1982). Toward understanding the relationship between feeling states and social behaviour. En A. Astorf y A. M. Isen (Eds.), *Cognitive Social Psychology*. Nueva York: Elsevier North-Holland.
- Cocoltzi Bautista, N. & Herrera Flores, A. (2014). Taller de inteligencia emocional para adolescentes (Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Darder, P. y Bach, E. (2006). Aportaciones para repensar la teoría y la práctica educativas desde las emociones. *Teoría de la Educación*, 18, 55-84.
- Darwin, Ch. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza. (Publicado originalmente en 1872).
- Davidoff, L. (1980). *Introducción a la Psicología*. McGraw-Hill: México.
- Dirección General de Epidemiología. (2016). *Epidemiologia.salud.gob.mx*. Retrieved 20 March 2016, from [http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/dgae/infoepid/inf\\_sisvea.html](http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/dgae/infoepid/inf_sisvea.html)
- Egremy, N. (2010). Aumentan suicidios de jóvenes mexicanos. [online] CONTRALINEA.COM.MX |. Available at: <http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2010/10/19/aumentan-suicidios-de-jovenes-mexicanos/> [Accessed 13 Mar. 2016].
- Ekman, P. (1984). Expression and the nature of emotion. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- *Epidemiologia.salud.gob.mx*. (2016). Dirección General de Epidemiología. [online] Available at: [http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/dgae/infoepid/inf\\_sisvea.html](http://www.epidemiologia.salud.gob.mx/dgae/infoepid/inf_sisvea.html) [Accessed 21 Mar. 2016].
- Excélsior. (2015). Aumenta el consumo de drogas entre adolescentes del DF. [online] Available at:



<http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2015/03/18/1014186> [Accessed 17 Mar. 2016].

- Fernández-Abascal, Martín Díaz, & Domínguez Sánchez, (2001)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2016). La adolescencia una época de oportunidades.. [online] Available at: [http://www.unicef.org/mexico/spanish/SOWC-2011-Main-Report\\_SP\\_02092011.pdf](http://www.unicef.org/mexico/spanish/SOWC-2011-Main-Report_SP_02092011.pdf) [Accessed 17 Mar. 2016].
- Frijda, N.H. (1986). *The emotions*. Cambridge: Cambridge University Press
- Fuentes, C.A., Rivera, H.M. (2016) Impacto del programa de inteligencia emocional en adolescentes sobre factores de riesgo para vivir adicciones y bullying. (Tesis profesional). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, México Recuperado de: <http://oreon.dgbiblio.unam.mx>
- García, F. M. y Jiménez, M. S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Revista Electrónica Del Centro Del Profesorado Cuevas-Olula*, 3(5), 55. Retrieved from [http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL\\_VOL\\_3\\_N\\_6\\_ART\\_4.pdf](http://www.cepcuevasolula.es/espinal/articulos/ESPIRAL_VOL_3_N_6_ART_4.pdf)
- García, F. A. (1998). Emociones y adaptación. España.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. Emotional intelligence. Bantam books, New York; 2006.
- Goleman, D. (2012). Inteligencia emocional. Barcelona (70th ed.). España.
- Gómez, A., (2007). El "Bullying" y Otras formas de Violencia Adolescente. Cádiz. Recuperado el. 14/11/2012. <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn48-49/art05.pdf>.
- González, R., M. (2010). Taller preventivo de una sola sesión sobre el consumo de alcohol y otras drogas en adolescentes. Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Psicología.



- Greenberg, L. (2000). Emociones: una guía interna. *Ed. Descleé de Brouwer*.
- Guzmán, O. Maldonado, A. Ortiz. D. (2016) Impacto de las emociones en adolescentes "bullied" como factor determinante para el cambio de rol en el bullying. (Tesis profesional). Recuperado de: <http://oreon.dgbiblio.unam.mx/>
- Iglesias, D. J. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, [online] XVII(2). Available at: <https://scp.com.co/descargasmedicinaadolescentes/Desarrollo%20del%20adolescente,%20aspectos%20f%C3%ADsicos,%20psicol%C3%B3gicos%20y%20sociales.pdf> [Accessed 17 Mar. 2016].
- Izard, C. E. (1984). Emotion-Cognition relationship and human development. En C. Izard, J. Kagan y R. Zajonc (Eds.), *Emotions, Cognitions and Behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press
- Izard, C. E. (1994). Innate and universal facial expressions: Evidence from development and cross-cultural research. *Psychological Bulletin*, 115 (2), 288-299.
- Kagan, J. (1988). *Three Seductive Ideas*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kemper, T. (1984). Power, Status and Emotions: A Sociological Contribution to a Psychophysiological Domain. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352-367.
- Lazarus, R. S. y Lazarus, B. N. (2000). *Pasión y Razón*. Barcelona: Paidós.
- Leventhal, H. (1980). Toward a Comprehensive Theory of Emotion. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol. 13. Nueva York: Academic Press.
- Leventhal, H. (1984). A perceptual motor theory of emotion. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Lindsley, D. (1951). Emotion. En S. S. Stevens (Ed.), *Handbook of experimental psychology* (pp. 473-516). New York: Willey.



- Martineaud, S. & Engelhart, D. (1996). El Test de inteligencia emocional. Barcelona: Martínez Roca.
- Mora, M. J. (2010). Análisis comparativo de los principales paradigmas en el estudio de la emoción humana. *Revista Electrónica De Motivación Y Emoción*, XIII, 1. Retrieved from <http://reme.uji.es/articulos/numero34/article10/texto.html>
- Mora, J.A. (1987). *Psicología Básica*. Madrid: Narcea.
- Morris, C. G., y Maisto, A. A. (2001). *Motivación y emoción*. Psicología. México. Prentice Hall,.
- Nesse, R. M. (1990). Evolutionary explanation of emotions. *Human Nature*, 1 (3), 261-268.
- Ortiz, G. I. (2014). *Propuesta del Taller de Inteligencia Emocional para el manejo de las Emociones en la Adolescencia (Licenciatura)*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología.
- Ortony, A., Clore, G. L. y Collins, A. (1996). *La Estructura Cognitiva de las Emociones*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Palacios, M., H. (2013). *La Adolescencia*. Universidad Pedagógica Experimental libertador. [online] Available at: [http://switch2011.upa.edu.mx/biblioteca/LIBROS\\_Psicolog%C3%ADa/LA%20Adolescencia.pdf](http://switch2011.upa.edu.mx/biblioteca/LIBROS_Psicolog%C3%ADa/LA%20Adolescencia.pdf) [Accessed 13 Mar. 2016].
- Palacios, J. & Mora, J. (1990): *Desarrollo físico y psicomotor en la primera infancia en "Desarrollo psicológico y educación I"*. Madrid: ALIANZA.
- Pérez, N. M. y Redondo, D. M. (2006). Procesos de valoración y emoción: características, desarrollo, clasificación y estado actual. *Revista Electrónica De Motivación Y Emoción*, IX, 1. Retrieved from <http://reme.uji.es/articulos/numero22/revisio/texto.html>
- Pérez, P. M. (2005). *Resiliencia y Adolescencia Desistente*. Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Pineda, E. (2016). Embarazo y consumo de drogas dañan proyectos de vida de adolescentes: expertos – Educación Futura. [online] Educación



Futura. Available at: <http://www.educacionfutura.org/embarazo-y-consumo-de-drogas-danan-proyectos-de-vida-de-adolescentes-expertos/> [Accessed 18 Mar. 2016].

- Plutchik, R. (1970). Emotion, Evolution and Adaptive Processes. En M. Arnold (Ed.), *Feelings and Emotions*. Orlando: Academic Press.
- Plutchik, R. (1984). Emotions: A general psychoevolutionary theory. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- Ratner, C. (2000). A Cultural-Psychological Analysis of Emotions. *Culture and Psychology*, 6, 5-39.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Rivera, P. M. (2011). *Aprendiendo a conocer, dirigir y expresar mis emociones (Licenciatura)*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
- Salud del adolescente. (2016). Organización Mundial de la Salud. Retrieved 21 March 2016, from [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/es/)
- Salud (2016). Top 10 de las drogas más consumidas en México. [online] Available at: <http://www.salud180.com/jovenes/top-10-de-las-drogas-mas-consumidas-en-mexico> [Accessed 16 Mar. 2016].
- Scherer, K.R. (2001). Appraisal considered as a process of multi-level sequential checking. En K.R. Scherer, A. Schorr & T. Johnstone (Eds.), *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research* (pp. 92-120). New York: Oxford University Press.
- Sternberg, R. (2004). *Qué es la inteligencia?* (3rd ed.). Madrid: Pirámide.
- Tapia, P.D., Ostiguín, R.M., Cadena, J.L. y Villalobos, R. (2015). Tipo de “Bullying” más frecuente y percepción de riesgo sobre drogas en estudiantes de primaria, Municipio de Nezahualcóyotl. *Parainfo Digital*, IX(22), pp 1-10.



- Tapia, P.D., Villalobos, M.R., Valera, M.M., Cadena, A. J., Ramírez, E.J. (2016). Adicciones en el adolescente. Prevención y atención desde un enfoque holístico. (2° ed). [En línea] Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
- Tapia, P.D., Villalobos, M.R., Ostiguín, R.M., Cadena, A.J., Ramírez, E.J. (2017). Inteligencia Emocional y Adolescencia. Estrategias de prevención de conductas de riesgo. (1° ed.). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
- Tapia-Pancardo, D.C., Rosales-Rodríguez, E.D, López-Moreno, B., Ibarra-González, M.P. (2018). Digital Tools Contributions to Prevent Addictions in Nursing Students, *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 25(3): 1-9; Article no.JESBS.41873, ISSN: 2456-981X
- Tapia-Pancardo, D.C, Villalobos-Molina, R., Ostiguín-Meléndez, R., Cadena-Anguiano, J.L, Ramírez-Estrada, J.F. (2018). *Educación, Tecnología y Salud para adolescentes: Modelos de pensamiento, aprendizaje, emociones y prevención de uso y abuso de sustancias adictivas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, México.
- Tomkins, S. S. (1981). The role of facial response in the experience of emotion: a reply to Tourneau and Ellsworth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 355-357.
- Tomkins, S. S. (1984). Affect Theory. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.
- UNESCO Recursos. (2015). Oficina Internacional de Educación. Retrieved 14 March 2016, from



---

[http://www.ibe.unesco.org/es/recursos?field\\_resource\\_type%5B%5D=435alert\(document.lastModifie\)](http://www.ibe.unesco.org/es/recursos?field_resource_type%5B%5D=435alert(document.lastModifie))

- Velásquez, H.G. (2017). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en Psicología*, 24(2), 193-203. Recuperado de:  
[http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016\\_2/193.pdf](http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_2/193.pdf)
- Vivas, M., Gallego, D., & González, B. (2006). *Educación de las emociones*. Madrid: Dykinson.
- Weisinger, H. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. S.A. Javier Vergara.
- Zajonc, R. (1984). The interaction of affect and cognition. En K. R. Scherer y P. Ekman (Eds.), *Approaches to Emotions*. Hillsdale: Erlbaum.



**ANEXOS**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MEXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROTOCOLO DE INVESTIGACION Y APLICACIÓN DE TALLER DE CONTROL DE EMOCIONES.**

**NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN: “DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA COMO PREVENCIÓN DEL BULLYING Y/O EL USO DE DROGAS”.**

Por este Medio Sr. Padre de Familia; Solicitamos de su autorización para llevar a cabo con los Alumnos de 6to Grado la aplicación de un taller de control emocional.

**Objetivo:** Identificar el impacto del programa de inteligencia emocional (IE) en la adolescencia temprana con factores de riesgo para el uso de drogas y la vivencia del bullying.

Esta información será archivada en papel y medio electrónico, los resultados personales de esta investigación no estarán disponibles para terceras personas ni con fines lucrativos.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea

NOMBRE DEL ALUMNO:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

FIRMA DEL PADRE O TUTOR

